

MÁS ALLÁ DEL SILENCIO Y EL OLVIDO

**Memoria histórica y educación en cuatro organizaciones de mujeres constructoras de
paz en Colombia**

Organización Femenina Popular

DIANA MARGARITA CABEZAS PRECIADO

RUDY ALEJANDRA MOLINA ZEA

DIRECTOR: ALEXANDER RUIZ SILVA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA

EJE DE FORMACIÓN ÉTICO-POLÍTICO

BOGOTÁ

2018

Agradecimientos

A la Universidad Pedagógica Nacional por ser más que un espacio geográfico, un lugar que nos abrió sus puertas, nos permitió tener encuentros con personas que han contribuido a nuestro proceso investigativo, nos permitió ampliar las formas de entender la realidad, afianzar nuestra defensa de lo público, fortalecer nuestra formación como profesionales y como seres humanos.

A Alexander Ruiz, nuestro maestro y tutor, por su compromiso, tiempo y dedicación, por su rigurosidad académica (LGV), por los espacios compartidos dentro y fuera del aula, por dotar de sentido el ser maestro, por ser un excelente ser humano, por el ocho hecho en casa, por Agustín, por la pasión a la cancha y a la escuela, por su trabajo con la memoria y el pasado, su insistencia en el presente y sus apuestas hacia un mejor futuro.

A Carol Pertuz por brindarnos elementos conceptuales para orientar nuestro proyecto, y por las horas dedicadas de lectura y correcciones al trabajo aquí expuesto.

A mis padres (Flaminio y Rosa) y hermana (Bibiana) por ser incondicionales, por seguir todas mis locuras y estar siempre para mí, ustedes son mi aliento de vida, ustedes me han ayudado a llegar donde estoy, cumpliendo lo que siempre soñé. Los amo por siempre y a ti compañera de trabajo gracias por tantos aprendizajes fuiste motor de esta labor, sin ti este trabajo no tendría todo el sentido y pasión que hay en él.

Agradezco a la abuela que me regaló la vida, por transmitirme su amor por el estudio y la lectura, y a mi madre, por enseñarme lo importante que es resistir en un mundo donde nacimos para perder. A ellas, por su cuidado y paciencia: infinitas gracias. Por supuesto, a mi compañera de trabajo y amiga incondicional, usted sabe que puede contar conmigo, aunque sea hasta dos, aunque sea hasta cinco, usted sabe que puede contar conmigo.

A las organizaciones sociales: Organización Femenina Popular (OFP), Asociación de Mujeres del Oriente Antioqueño (AMOR), Asociación Caminos de Esperanza 'Madres de la Candelaria' y Madres de Soacha y Bogotá (MAFAPO) por abrirnos los brazos y acogernos en sus procesos de resistencia; por permitirnos un acercamiento a sus historias y experiencias desde un lugar más humano, fraterno y comprensivo; por resignificar el lugar de las mujeres como constructoras de paz y emprendedoras de memoria; por fortalecer nuestro compromiso como maestras con la enseñanza de la historia reciente del país como una forma de construcción de paz y tejido social.


En especial queremos extender nuestros agradecimientos a la Organización Femenina Popular que aun desde la distancia nos daban ánimo para contar su historia y hacerlas protagonistas de la paz como lo merecen. A ustedes muchas gracias por demostrarnos que resistir es de valientes, que ser madres, hijas o esposas en medio del conflicto no es fácil, gracias por enseñarnos a ser con miedo y a no dejar de ser por miedo. Ustedes fueron nuestra inspiración.

La guerra nos ha quitado tanto, pero la comunidad Nasa de Toribío, los colores afro de Suárez, y el sabor del chontaduro de la Casa Cultural en Cali una vez más nos demostraron que lo único que no podemos permitir que nos quiten es la esperanza, las ganas de seguir andando, sin importar cuán difícil parezca volver a levantarse. A ustedes, gracias por el tiempo, la comida y el amor con el que nos enseñaron que la educación sí es estar un poquito más cerca de la paz.

A cada uno de los invitados al Eje de Formación Ético-Político, por tomarse el tiempo de mostrarnos distintas formas de construir memoria histórica en el país desde la investigación, la escritura, la literatura, el material didáctico, la fotografía, el teatro, la música, el cine, las herramientas audiovisuales, entre otros, que nos permitieron ampliar nuestro horizonte investigativo y pedagógico hacia nuevas formas de pensar y entender la historia y el conflicto armado en Colombia, la memoria histórica, los derechos humanos y el lugar de los espacios educativos frente a estas discusiones.

Al Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) por ser un referente de investigación en temas de conflicto armado, historia reciente y memoria histórica del país; por su voto de confianza para la revisión de la segunda versión de la Caja de Herramientas, así como por las invaluable contribuciones de Candelaria, Víctor, Juliana y María Emma para el direccionamiento de nuestro proyecto de investigación.

A las instituciones educativas, Colegio Parroquial San Carlos y Colegio Lazarillo de Tormes, por permitirnos llevar a cabo el pre-pilotaje y pilotaje de nuestra secuencia didáctica; a los maestros Edwin Ramírez, Cristian Parra y Darío Buitrago por su disposición para la ejecución de las sesiones propuestas, por sus contribuciones al mejoramiento de la herramienta didáctica y por su compromiso como maestros con la formación ética y política de sus estudiantes.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de líderes</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 02	
Fecha de Aprobación: 21-06-2017	Página 1 de 11	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Más allá del silencio y el olvido. Memoria histórica y educación en cuatro organizaciones de mujeres constructoras de paz en Colombia. (Organización Femenina Popular)
Autor(es)	Cabezas Preciado, Diana Margarita; Molina Zea, Rudy Alejandra
Director	Ruiz Silva, Alexander
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 140p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	MEMORIA HISTÓRICA; EDUCACIÓN; ORGANIZACIONES SOCIALES DE MUJERES; ORGANIZACIÓN FEMENINA POPULAR -OFP-; DESPLAZAMIENTO FORZADO

2. Descripción
<p><i>Más allá del silencio y el olvido.</i> Memoria histórica y educación en cuatro organizaciones de mujeres constructoras de paz en Colombia, visibiliza las formas de organización y el accionar político y cultural de cuatro organizaciones de mujeres, que, a partir de su trabajo colectivo pasaron de ser víctimas del conflicto armado en Colombia y se convirtieron en constructoras de paz: Caminos de esperanza Madres de la Candelaria-ACEMC-; Madres de Soacha y Bogotá -MAFAPO-; Organización Femenina Popular -OFP- y Asociación de Mujeres del Oriente Antioqueño -AMOR-.</p> <p>Específicamente, se presenta a la Organización Femenina Popular, a partir de un análisis documental que basado en fuentes documentales y testimoniales, presenta el origen, desarrollo, formas de resistencia al fenómeno del desplazamiento forzado y apuestas de paz durante su trayectoria. Con base en dicho análisis se implementó una estrategia de investigación complementaria: el taller pedagógico, a través del cual se diseñó, desarrolló y evaluó una secuencia didáctica, para el trabajo con estudiantes de educación básica secundaria y media, que toma como referencia central el trabajo de la mencionada organización.</p>

3. Fuentes

Abad, J. (2003). Éxodo campesino en San José de Apartadó. [Fotografía]. Recuperado de: <https://goo.gl/c9Qd82>. (Consultado, 21 de junio de 2018).

_____ (2003). ¡Basta Ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. [Fotografía]. Recuperado de: <http://www.centrodehistoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-memorias-guerra-dignidad-new-9-agosto.pdf>. (Consultado, 21 de junio de 2018)

_____ (s.f.) Imágenes para la memoria. [Fotografías]. Recuperado de: http://www.centrodehistoriahistorica.gov.co/micrositios/expo_itinerante/. (Consultado, 21 de junio de 2018)

Abal, P. (2007). “Notas sobre la noción de resistencia en Michel de Certeau”. *KAIROS. Revista de Temas Sociales*, (Nº 20), pp. 2-3.

Aboitiz, S., (2016). Mapa Anatomía emocional. [vídeo]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=tAldRLK6qyE>. (Consultado, el 28 de abril de 2018)

ACNUR., (2011). *Las mujeres desplazadas, en la voz de las funcionarias de ACNUR Colombia*. Recuperado de: http://www.acnur.org/el-acnur/eventos/2011/dia-internacional-de-la-mujer-2011/colombia/?sword_list%5B%5D=desplazamiento&sword_list%5B%5D=forzado&no_cache=1. (Consultado, el 26 de octubre de 2017)

_____, (2017). *10 años construyendo paz en medio del conflicto*. Recuperado de: <http://www.acnur.org/noticias/noticia/10-anos-construyendo-paz-en-medio-del-conflicto/>. (Consultado, el 26 de octubre de 2017)

Alfaro, A. y Badilla, M. (2015). “El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana”. *Revista Electrónica Perspectivas*, pp. 81-146.

Andrades, S., (2008). *Barrancabermeja: un puerto de lucha, conflicto y poder*. (Tesis de pregrado). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de: <http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis96.pdf>. (Consultado, el 20 de septiembre de 2017)

Alfonso, M., (2012). “Barrancabermeja: tras las huellas de la memoria de la Organización Femenina Popular”. En: *Revista Colombiana de Educación*, N. 62, pp. 75-88. Bogotá: UPN.

Archila, M. (2013) *Aspectos sociales y políticos de las mujeres en Colombia, siglos XX y XXI*. Recuperado de: <http://www.colombianistas.org/Congresos/DocumentosyActas/CongresoXVIII.aspx> (Consultado el 17 de abril de 2018)

Arias, D. (2015) “La enseñanza de la historia reciente y la formación moral. Dilemas de un vínculo imprescindible”. *Folios*, (No.42), pp. 29-41.

_____, D. (2016). “La memoria y la enseñanza de la violencia política desde estrategias

audiovisuales”. *Revista Colombiana de Educación*, N°.71, pp. 253-278.

Barrios, F., (2012). “Masacre del 16 de mayo de 1998: una estrategia de control social en Barrancabermeja, un municipio con historia de acción social colectiva”. En: *Centro de Recursos para el Análisis de Conflictos (CERAC)*. (No.19), pp. 1-32. Recuperado de: http://www.cerac.org.co/assets/pdf/CERAC_WP19.pdf. (Consultado, el 20 de septiembre de 2017)

Barros M. y Rojas N., (2015) “El rol de la mujer en el conflicto armado colombiano”. *El libre pensador*, pp. 1-32.

Bellino, M. (2014) “Whose past, whose present? Historical memory among the “postwar” Generation in Guatemala” (*Re) constructing memory: School textbooks and the imagination of the nation*, pp. 131-152.

Bellino, M. (2016), “So That We Do Not Fall Again: History Education and Citizenship in “Postwar” Guatemala”. *Comparative Education Review*, Vol 60, (N° 1), pp. 58-76.

Bernal, D., (2014). *Historia de la Organización Femenina Popular en Barrancabermeja: 1998-2008*. (Tesis de maestría). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/44846/1/52756864.2014.pdf>. (Consultado, el 20 de septiembre de 2016)

Bruckmann, M. y Dos Santos, T. (2008) “Los movimientos sociales en América Latina: un balance Histórico”. *Revista Prokla*, (N° 142), pp. 1-13.

Cavanna, F. y Cerri, L. (2009) “Enseñanza de la historia reciente en Uruguay: pasado y laicidad en el juego de la identidad”. *Archivos de Ciencias de la Educación*, pp. 99-112.

Centro Nacional de Memoria Histórica -CNMH- (2015). Claves para navegar la memoria histórica. *Un viaje por la memoria histórica: aprender la paz y desaprender la guerra*, pp. 24-33. Bogotá: CNMH.

_____ (2015). *Una nación desplazada: informe nacional del desplazamiento forzado en Colombia*, Bogotá: CNMH-UARIV. Recuperado de: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2015/nacion-desplazada/una-nacion-desplazada.pdf>. (consultado, el 26 de octubre de 2017)

De Amézola, G. (2008), “Currículo oficial y memoria. El pasado reciente en la escuela argentina” *Revista de investigación enseñanza de las ciencias sociales*, (N° 7), pp.47-55.

De Amézola, G. y D’Archary, C. (2016). “La Dictadura Congelada. Actos escolares, clases conmemorativas y carteleras sobre la última dictadura militar argentina en escuelas primarias de la Provincia de Buenos Aires 2008-2015”. *Revista Colombiana de Educación*, (N° 71), pp.137-161.

El Tiempo, (05 de noviembre de 2007). *Amenazan a Yolanda Becerra Vega, una mujer premiada*

por el gobierno de Suecia [en línea]. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-3803829>. (Consultado, el 20 de junio de 2017).

El Tiempo, (24 de julio de 2018). Por día, 100 personas son desplazadas en Colombia.[en línea]. Disponible en: <https://bit.ly/2DxwGxN>. (Consultado, el 26 de julio de 2018).

Escuela de Arte, Cultura y sociedad OFP-Organización Femenina Popular (2018). Biografía [Página de Facebook]. Recuperado el 30 de mayo de 2018 en: <https://www.facebook.com/354389814977349/photos/a.354392508310413/452148491868147/?type=3&theater>

_____ (2018). Biografía. [Página de Facebook]. Recuperado el 07 de agosto de 2018 en: <https://www.facebook.com/354389814977349/photos/pcb.517382445344751/517381752011487/?type=3&theater>

Fundación Educación y Desarrollo -Fedes- y Corporación de Apoyo a Comunidades Populares - Codacop-. (2010) “Voces de las mujeres: los procesos de resistencia de las organizaciones de mujeres en el marco del conflicto armado colombiano”. *X informe sobre violencia sociopolítica contra mujeres, jóvenes y niñas en Colombia*, pp. 95-117.

Flacso. (s.f). *Organizaciones sociales*. Recuperado el 15 de julio de 2017 en: <http://www.eurosur.org/FLACSO/mujeres/colombia/part-6.htm>

García, N.; Arango, Y.; Londoño, J. y Sánchez, C. (2015). *Educación en la memoria: Entre la lectura, la narrativa literaria y la historia reciente*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Garzón, M. (2008). “Retando las geografías de terror: estrategias culturales para la construcción del lugar”. En: *Revista Nómadas*. pp. 183-193.

Gavilán, C. (2009) El documento y sus clases, análisis documental: indización y resumen. *Temas de Biblioteconomía*, pp. 1-18.

Gutiérrez, C. (2005) “Algunos problemas de la enseñanza reciente en América Latina”. *Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, (Nº 30), pp. 17-22.

Hernández, E. (2009). Resistencias para la paz en Colombia. Experiencias indígenas, afrodescendientes y campesinas. *Revista paz y conflictos*, (Nº 2), pp. 117-135.

Herrera, M. y Pertuz, C. (2016). Educación y políticas de la memoria sobre la historia reciente de América Latina. *Revista Colombiana de Educación*, (Nº 71), pp. 79-108.

Herrera, M., y Ramírez, L., (2009). “Políticas de la memoria como forma de socialización y de subjetivación política: un análisis histórico sobre el tiempo presente”. En: *Las luchas por la memoria*. Becerra, A., y García, F. (comps.). (2009). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Centro de Memoria, Paz y Reconciliación.

Higuera, D. (2008), “La escuela como escenario de lucha por el pasado: reflexiones a partir de un caso de la Ciudad de Buenos Aires”. *Revista Propuesta Educativa*, (Nº 30), pp. 109-116.

Hurtado, J. (26 de mayo de 2017, 2017). “Con monumento, OFP dignifica a las mujeres víctimas de violencia sexual”. [en línea]. *La Vanguardia*. Disponible en: <http://www.vanguardia.com/santander/barrancabermeja/398864-con-monumento-ofp-dignifica-a-las-mujeres-victimas-de-violencia-sex>. (Consultado, el 20 agosto de 2017)

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

_____, (2002). *Memorias de la represión: los trabajos de la memoria*. (vol.1). Madrid: Siglo XXI.

Langland, V., y Jelin, E. (Comps.). (2003) “Las marcas territoriales como nexo entre pasado y presente”. En: *Memorias de la represión: Monumentos, memoriales y marcas territoriales* (vol.5). Madrid y Buenos Aires: Siglo XXI.

Lozano, W., (01 de junio de 2017). *La historia tras la ONG de mujeres más antigua en Colombia*. [en línea]. *El Tiempo*. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/politica/proceso-de-paz/historia-de-la-organizacion-femenina-popular-en-barrancabermeja-92106> .(Consultado, el 23 de abril de 2018).

Martínez, D., (2016). La resistencia y la resistencia civil: la importancia de la teoría no violenta. *Papel Político*, Vol. 21, (Nº 2), pp. 343-371.

Mendoza, N. y Molano, F. (2009) “La construcción histórica del “nosotros” memorias sociales de la asociación campesina del valle del río cimitarra.” En: *Las luchas por la memoria*. Becerra, A., y Guerra, F. (comps.). (2009). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Instituto para la Pedagogía, la Paz y el Conflicto Urbano.

Muñoz, F. (2001). *La paz imperfecta ante un universo en conflicto*. Granada Instituto de la paz y los conflictos universidad de Granada.

Nora, P. (1984). *Los lugares de la memoria*. París: Gallimard.

Organización Femenina Popular –OFP–, (2004). *Afectos y efectos de la guerra en la mujer desplazada*. Barrancabermeja: Organización Femenina Popular.

_____(2014). *Re-parar para la paz. Caminos y reflexiones en el proceso de reparación colectiva de la Organización Femenina Popular*. Barrancabermeja: Organización Femenina popular.

_____(2016). *Vidas de historia*. Barrancabermeja: Organización Femenina Popular.

_____(2017) Biografía [Página de Facebook] Recuperado el 30 de mayo de 2018

en:<https://www.facebook.com/OrganizacionFemeninaPopular/photos/a.1299746646712304/1520689787951321/?type=3&theater>

_____ (2017) Biografía [Página de Facebook] Recuperado el 10 de junio de 2018 en:<https://www.facebook.com/OrganizacionFemeninaPopular/photos/a.1299746646712304/1704968269523471/?type=3&theater>

_____ (2017) Biografía [Página de Facebook] Recuperado el 07 de agosto de 2018 en:<https://www.facebook.com/OrganizacionFemeninaPopular/photos/a.363409890345989/1672999096053722/?type=1&theater>

_____ (2018) Biografía [Página de Facebook] Recuperado el 15 de mayo de 2018 en:<https://www.facebook.com/OrganizacionFemeninaPopular/photos/a.1299746646712304/1852347091452254/?type=3&theater>

_____ (2018). *Obra Historia con Ojos de Mujer*. [vídeo]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=9SFKSW5A3pQ&t=1605s>. (Consultado, el 10 de marzo de 2018)

_____ (s.f). Página Oficial: Organización Femenina Popular. [web]. Disponible en: <http://www.organizacionfemeninapopular.org/> (Consultado, el 03 de febrero de 2016)

Ortega, P; Merchán, J y Vélez, G. (2014). “Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de un debate necesario”. *Pedagogía y saberes*, (Nº40), pp. 59-70.

Ortega, P y Castro, C. (2014). “rostros y rastros de una pedagogía de la memoria”. *Rollos nacionales*, vol.3.(nº.28), pp.81-91

Plá, S. y Pérez M. (2013). “Pensar históricamente sobre el pasado reciente en México”. *Clío & Asociados*, (Nº 17), pp. 27-55.

Pinto, M. (1991). *Análisis documental. Fundamentos y procedimientos*. Madrid: Eudema

Pulido, L., (1999). “La Organización Femenina Popular del Magdalena Medio. O. F. P.” En: Pulido, L.; Rodríguez., A., y Pedraza, B., (1999). *Entre el fuego: tres experiencias de participación en zonas del conflicto armado*, pp. 83-117. Bogotá: PARCOMUN.

Red Única de Víctimas. (2017). *Red Nacional de Información*. Recuperado el 4 de abril de 2017 en: <https://cifras.unidadvictimas.gov.co/Home/General>

Registro Único de víctimas. -RUV-. (2016). *Organización Femenina Popular*. Recuperado de: <http://www.unidadvictimas.gov.co/es/organizacion-femenina-popular/37226>. (Consultado, el 23 de enero de 2018.)

República de Colombia. Congreso de la República (1997). *Ley 387* (Ley sobre el desplazamiento).

Restrepo, G. (2006). “Dinámicas e interacciones en los procesos de resistencia civil.” *Revista Colombiana de Sociología*, N° 27, pp. 169-202

Revista Semana. (2013). Galería de víctimas de desplazamiento forzoso. [Fotografías]. Recuperado de: <http://especiales.semana.com/especiales/proyectovictimas/galerias/desplazamiento/index.html> . (Consultado, 21 de junio de 2018)

_____, (22 de enero de 2018). Pese al fin del conflicto, más de 1.000 desplazados se registraron en solo cuatro días. [En línea]. Disponible en: <https://bit.ly/2K3MjeQ>. (Consultado, 01 de mayo de 2018).

Ricoeur, P. (2000). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: F.C.E.

Ríos, F. (2018) Pese al fin del conflicto, más de 1.000 desplazados se registraron en solo cuatro días. [Fotografía]. Recuperado de: <https://bit.ly/2K3MjeQ>

Rivera, O y Mondaca, R. (2013). “El aporte de la enseñanza de la historia reciente en Chile: Disensos y consensos desde la transición política al siglo XXI”. *Estudios Pedagógicos*, Vol. XXXIX, (N° 1), pp. 393 – 401.

Rodríguez, S. (2012). “Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente”. *Revista Colombiana de Educación*, (N° 62), pp. 165–18.

Rodríguez, M. (s.f.) El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. Recuperado de: http://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/taller_una_estrategia_para_aprender_ensenar_e_investigar_0.pdf (Consultado el 17 de Abril de 2018)

Ruiz, R. (1992). *El análisis documental. Bases terminológicas, conceptualización y estructura operativa*. Granada: Universidad de Granada

Ruiz, A. (2009). Entre brújulas, mapas y cuadernos de bitácora: Problema, método, actores y procedimiento. En: *La nación en los márgenes. Estudio de los elementos de carácter representacional, moral y político en relatos de nación de jóvenes de últimos grados de secundaria, de una escuela pública, en el conurbano bonaerense* (Tesis doctoral). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

Ruiz, A. y Prada, M. (2012). *La formación de la subjetividad política: propuestas y recursos para el aula*. Buenos Aires: Paidós.

RUT. (2006). Barrancabermeja: en medio del conflicto del magdalena medio. Boletín N. 27, Bogotá: Kimpres.

Sánchez, G. (2009). *Recordar y narrar el conflicto*. Bogotá: Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (CNRR).

Tamboras, memorias (2013). *Organización Femenina Popular* [vídeo]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=iMLAaZaUOtc&t=145s>. (Consultado, el 20 de abril de 2018).

Traverso, E. (2007). *El pasado, instrucciones de uso*. Madrid: Marcial Pons.

Torres, A; Barragán, D. y Mendoza, N. (2003). *Organizaciones populares, identidades colectivas y ciudadanía en Bogotá*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Torres, L. (2016). “Historia reciente en la escuela colombiana: acercamiento a las nociones de memoria, historia y conflicto”. *Revista Colombiana de Educación*. (Nº 71), pp. 165-185.

Vanguardia Liberal. (2018). Naciones Unidas alerta de nuevo desplazamiento en el Catatumbo. [Fotografías]. Recuperado de: <http://www.vanguardia.com/colombia/439020-naciones-unidas-alerta-de-nuevo-desplazamiento-en-el-catatumbo>. (Consultado, 21 de junio de 2018)

Vaninni, M. (2014). “Políticas públicas de la memoria en Nicaragua”. *Contracorriente*, Vol. 12, (Nº 1), pp. 73-88.

Villarreal, N. (2007). “Colombia: violencias, conflicto armado y resistencias de género las apuestas de una cartografía de la esperanza”. *Otras miradas*, Vol. 7, pp. 50-66.

4. Contenidos

Lugar teórico

Este apartado se centra en el abordaje de cuatro categorías. La primera, memoria, se entiende como la capacidad humana de volver sobre los recuerdos y hacerlos significar cosas nuevas, a través de narrativas que se sitúan en marcos sociales e históricos, lo que revela las relaciones de las memorias con la subjetividad política, los olvidos y los silencios. La segunda, memoria histórica, se comprende como la relación entre la memoria y el tiempo de los relatos históricos, es decir, las remembranzas del pasado, las reinterpretaciones del presente y las múltiples alternativas de futuro, y con esto, los lugares que los sujetos asumen en la reconstrucción y re-significación de su propia historia.

La tercera categoría, atiende a la relación entre memoria histórica y educación, parte de preguntarse: ¿cómo, por qué y para qué promover la memoria histórica en estudiantes y profesores –para este caso- de educación básica secundaria y media?, manifestando así la necesidad de generar procesos investigativos y acciones pedagógicas que le apunten a la formación de posturas éticas, políticas y sociales que fortalezcan la capacidad de conmoverse ante el dolor de los otros. Por último, las organizaciones sociales, comprendidas como agentes vitales en los procesos de denuncia y visibilización de las violaciones a los derechos humanos de las que han sido objeto las comunidades en nuestro país; convirtiéndose en agentes de resistencia y transformación, desde la reconstrucción de memorias y la construcción de paz.

Antecedentes

Este acápite corresponde a la revisión de investigaciones realizadas en algunos países de Suramérica y Centroamérica, en torno a las preguntas: quién, por qué, para qué y cómo se ha llevado a cabo la enseñanza de la historia reciente en estos países, partiendo del estudio de los hechos violentos acontecidos, de los materiales y estrategias pedagógicas implementadas, las posturas ético-políticas de los maestros y los aprendizajes y reflexiones de los estudiantes. Además, se expone la revisión de algunos estudios sobre organizaciones sociales de mujeres en América Latina, teniendo en cuenta su consolidación, su incidencia y su papel en la historia del país correspondiente.

En este ejercicio se encontró, por un lado, que los procesos de enseñanza de la historia reciente que se han adelantado en América Latina permiten tener un panorama amplio de los sucesos acontecidos, sus especificidades y aspectos en común con otros países, haciendo visible la necesidad de dejar de lado la indiferencia ante dichos sucesos y proponer alternativas pedagógicas para su abordaje. Por otro lado, se vislumbraron las demandas en común que tienen las organizaciones en torno a: la consecución y reivindicación de derechos, la oposición al conflicto armado y a las violencias hacia la mujer desde una postura propositiva, pasando del lugar de víctimas a asumirse como emprendedoras de memoria, defensoras de derechos humanos, constructoras de paz y lideresas sociales.

Análisis Documental

La Organización Femenina Popular: décadas de resistencia y construcción de paz

La —OFP— es la organización social de mujeres más antigua del país, durante 46 años de trayectoria se ha dedicado a trabajar con la comunidad del Magdalena Medio defendiendo la vida, el territorio y velando por el cumplimiento, especialmente, de los derechos humanos de las mujeres de la región. En este documento se visibilizan cinco etapas de la organización: orígenes (1972-1987); autonomía (1988-1998); resistencia (1998- 2007); transición (2007-2011), y por último, reconstrucción y memorias de la organización (2011- hasta la actualidad), en los que se destacan, principalmente, acciones sociales con la comunidad, procesos de resistencia ante los grupos insurgentes y sus contundentes apuestas de paz por medio de su accionar político, educativo y cultural.

Orígenes (1972-1987): nosotras también tenemos voz

En este apartado se relata la manera en la que las mujeres de Barrancabermeja empiezan a congregarse y ser conscientes de la necesidad de organizarse y pensar otras formas de ser mujer en la región, además de amas de casa. Es así como, a partir de la asistencia a los cursos de modistería que brindaba el Pastoral Social de Barranca en 1972, se empiezan a reunir y formar lo que ellas llaman una *política de lo cotidiano*, proceso en el que fundamentalmente aprendieron a generar sus propios recursos, profundizar en la formación de lideresas y establecer vínculos colectivos con otras mujeres de la región del Magdalena Medio.

Autonomía (1988-1998): no parimos ni forjamos hijos e hijas para la guerra

Después que las mujeres de Barrancabermeja se organizaron en el Pastoral de la ciudad, para el año de 1988 deciden separarse de la iglesia y organizarse de forma autónoma, constituyéndose como una organización de mujeres que surge de las problemáticas sociales y culturales que afrontaba Barranca. A partir de su consolidación formulan estrategias de formación académica y política para las participantes de la organización, hasta finalmente crear un lugar llamado la Casa de la Mujer, donde pudieran albergar a cualquier compañera o a cualquier persona que necesitara de su ayuda.

Resistencia (1998- 2007): es mejor ser con miedo que dejar ser por miedo

La OFP nace en Barrancabermeja, un territorio que por sus riquezas naturales y ubicación geográfica es considerado el puerto petrolero más grande del país, estas características convierten a Barranca en un territorio en disputa por parte de multinacionales y grupos insurgentes, esta zona fue cooptada por múltiples grupos ilegales a los cuales la OFP resistió de manera pacífica para defender sus tierras y los derechos que les estaban siendo vulnerados. En este acápite se relatan algunos testimonios de las personas víctimas de la masacre del 16 de mayo de 1998 perpetrada por las Autodefensas de Santander y sur del Cesar (AUSAC), y la manera cómo la organización actuó frente a este flagelo, recurriendo a marchas, huelgas de hambre, paros cívicos, entre otras acciones colectivas.

Transición (2007-2011): construyendo nuevos caminos

Durante este apartado se describe cómo la organización asume decididamente el rol de agentes políticamente activos, denunciando actos violentos y centrando su accionar en la atención de casos de pobreza extrema, agresión contra las mujeres del municipio y el desplazamiento forzado, que para entonces ya había alcanzado serios niveles de escalonamiento en la región. Si bien la organización no fue ajena a las consecuencias del conflicto armado (amenazas y atentados) pasaban por uno de los periodos más críticos, así que muchas de las asociadas más antiguas deciden hacer frente y fortalecer los procesos sociales y políticos que adelantaba la organización, en especial, con las personas afectadas por el desplazamiento forzado y la violencia de género.

Reconstrucción y memorias (2012- hoy): parimos hijos e hijas para la construcción de paz

La OFP, después de 46 años de resistencia, inicia un proceso de reconstrucción de la labor realizada hasta entonces. En esta etapa logran definir las distintas *áreas de trabajo* a las que la organización ha respondido, sistematizando, así, los *principios* que las han acompañado durante todos estos años de labor social, los aportes de formación política, construcción de paz y procesos colectivos que han iniciado con las mujeres de la región del Magdalena Medio y sus efectos en la reconstrucción de memoria histórica en el país. En este apartado también se destacan los *símbolos* que ha utilizado la organización y la manera en como han sido resignificados en la comunidad. Y, por último, se mencionan algunos de los avances en cuanto a las exigencias de justicia, reparación y no repetición que le han hecho al Estado Colombiano.

Secuencia Didáctica

La Organización Femenina Popular frente al desplazamiento forzado

Es una secuencia didáctica que consta de 4 sesiones, en las que se reconoce la labor de la Organización Femenina Popular con las personas en situación de desplazamiento forzado, así pues, las sesiones se desarrollan con la ayuda de un recurso que hilado a una tarea da paso entre una sesión y otra a las siguientes temáticas:

Sesión 1: se plantea una actividad entorno a la relación de *cuerpo y territorio* por medio de la elaboración de la silueta de cada estudiante, en la que deberá responder preguntas que articulan estas dos nociones.

Sesión 2: en esta sesión se busca acercar a los estudiantes al fenómeno del desplazamiento forzado. La estrategia usada para esto es una galería de fotos que representan esta situación mediante fotografía o dibujos que elaboran los alumnos.

Sesión 3: para esta sesión se le presenta a los estudiantes la Organización Femenina Popular, mediante un relato de la misma organización, en el cual se muestra la historia de su accionar cultural y político frente al desplazamiento forzado.

Sesión 4: finalmente, para dar cierre a la presente secuencia, se le pide a los alumnos indagar por experiencias más cercanas de desplazamiento forzado y las acciones sociales y comunitarias que han ayudado a disminuir este flagelo, invitándolos a ejercer acciones puntuales, pero significativas, que disminuyan los efectos de esta problemática.

Análisis del testeo de la secuencia didáctica

En el ejercicio investigativo se pilotearon la primera y segunda sesión de la secuencia para dar sentido pedagógico a esta labor, de tal manera, se describe la experiencia en el proceso de pre-pilotaje (Colegio parroquial San Carlos) y en el pilotaje (Colegio Lazarillo de Tormes) en el cual se realizó un análisis de esta experiencia, reflexionando sobre el alcance del material y el uso que le pueden dar los maestros en las aulas de clase, para este análisis se buscó apoyo en una herramienta que recogía la valoración cualitativa que daban los estudiantes y el docente a las sesiones 1 y 2.

5. Metodología

Este trabajo investigativo se realiza desde un enfoque empírico-analítico, en el que se utilizan dos estrategias metodológicas para el desarrollo del proyecto. En un primer momento, se realiza un *análisis documental* sobre cuatro organizaciones sociales constructoras de paz, por medio de un rastreo de fuentes documentales (libros, artículos, crónicas periodísticas, comunicados de prensa, sentencias, fotografías y vídeos) y testimoniales (conversaciones, entrevistas, testimonios o relatos de las personas relacionadas con las organizaciones).

En segundo lugar, se llevó a cabo un proceso de indagación empírica mediante el uso del *taller pedagógico*, que da origen al diseño y aplicación de secuencias didácticas orientadas a maestros

de educación básica secundaria y media; cada secuencia se centra en una organización en específico y en la problemática que esta organización ha afrontado con mayor ahínco, tal es el caso de la Organización Femenina Popular ante el desplazamiento forzado. Por último, se realiza un análisis vivencial de lo observado en el pre-pilotaje y pilotaje de las dos primeras sesiones de cada subgrupo de trabajo.

6. Conclusiones

A manera de cierre, el presente trabajo da cuenta de la labor realizada por las organizaciones sociales y posibilita entender que la memoria histórica es un lugar de disputas en el que convergen distintas narrativas, escenarios, recuerdos, silencios y olvidos, con el fin de que estas construcciones de memoria histórica vinculen a los sujetos con sus propias vivencias y experiencias. En tanto, la escuela se convierte en un escenario propicio para fomentar espacios de diálogo entre maestros y estudiantes sobre lo acontecido en el marco del conflicto armado y las diferentes acciones pacíficas y colectivas que se han gestado en las comunidades en medio de estos hechos dolorosos, como es el caso de la OFP y sus apuestas por contrarrestar el fenómeno del desplazamiento forzado en Barrancabermeja.

Así mismo, este trabajo investigativo nos permitió comprender la trayectoria de las cuatro organizaciones sociales, conocer y sensibilizarnos sobre los hechos dolorosos acontecidos en medio del conflicto armado, pero también visibilizar las exigencias de justicia, procesos de resistencia y apuestas de paz que han hecho estas organizaciones de mujeres. Además, esta investigación devela la importancia de seguir investigando sobre estos temas y elaborar materiales pedagógicos que permitan hacerse nuevas preguntas sobre qué historia enseñar y cómo enseñarla a las nuevas generaciones.

Elaborado por:	Cabezas Preciado, Diana Margarita; Molina Zea, Rudy Alejandra
Revisado por:	Ruiz Silva, Alexander

Fecha de elaboración del Resumen:	29	11	2018
--	----	----	------

ÍNDICE

Presentación.....	20
I. Lugar teórico	22
I.1 Memoria	23
I.2 Memoria histórica	25
I.3 Memoria histórica y educación	27
I.4 Organizaciones sociales: memoria histórica y resistencia	30
II. Antecedentes investigativos	34
2.1 Investigaciones en torno a la enseñanza del pasado reciente en distintos países de América Latina.....	34
2.2 Rol de las organizaciones sociales en la construcción de paz y de memoria histórica.....	52
III. Problema	62
3.1 Preguntas de investigación	62
3.2 Objetivo general	63
3.3 Objetivos específicos	64
IV. Metodología	65
4.1 Análisis documental	65
4.1.1 Procedimiento del análisis documental.....	67
4.2 Taller pedagógico	68

4.2.1	Procedimiento del taller pedagógico.....	69
V.	Análisis documental Organización Femenina Popular.....	71
	Introducción.....	71
5.1	Organización Femenina Popular.....	73
5.1.1	Nosotras también tenemos voz.....	73
5.1.2	No parimos ni forjamos hijos e hijas para la guerra.....	76
5.1.3	Es mejor ser con miedo que dejar ser por miedo.....	80
5.1.4	Construyendo nuevos caminos.....	90
5.1.5	Parimos hijos e hijas para la construcción de Paz.....	97
	5.1.5.1 Principios y Símbolos.....	97
	5.1.5.2 Reparación a la OFP.....	104
	5.1.5.3 Áreas de trabajo.....	106
5.1.6	Retos pedagógicos y apuestas de paz	111
VI.	Secuencia didáctica	116
	Presentación.....	116
	Sesión 1: ¡Mi cuerpo, mi territorio!.....	117
	Sesión 2: ¡No nos queremos ir!.....	121
	Sesión 3: Para la guerra: Nada	128
	Sesión 4: ¡vivamos la paz con todos y todo!	134

VII. Análisis del testeo de la secuencia didáctica	137
VIII. Reflexiones finales.....	140
Referencias bibliográficas	143
Anexos.....	156
Anexo 1. Relato volver a casa	
Anexo 2. Formato cuestionario de evaluación y resultados	
Anexo 3. Cuestionario aplicado en pre-pilotaje	
Anexo 4. Productos sesión 1: siluetas	
Anexo 5. Producto sesión 2: dibujos	
Anexo 6. Cuestionario aplicado en pilotaje	
Epílogo	
Aun rotas, resistimos	
Un puñado de chicas	

PRESENTACIÓN

Más allá del silencio y el olvido. Memoria y educación en cuatro organizaciones de mujeres constructoras de paz en Colombia es un proyecto que pretende visibilizar las formas de organización y el accionar político y cultural de cuatro organizaciones de mujeres que, a partir de su labor, pasaron de ser víctimas del conflicto armado en Colombia y se convirtieron en constructoras de paz: Caminos de esperanza Madres de la Candelaria; Madres de Soacha y Bogotá; Organización Femenina Popular (OFP) y Asociación de Mujeres del Oriente Antioqueño (A.M.O.R).

Este trabajo presenta, específicamente, a la Organización Femenina Popular a partir de análisis documental (fuentes documentales y testimoniales)¹. Se llevó a cabo, además, la realización de una estrategia de investigación complementaria: el taller pedagógico, a través del cual se diseñó, desarrolló y evaluó un conjunto de secuencias didácticas, para el trabajo con estudiantes de educación básica y media, con base en las mencionadas organizaciones. Para la evaluación y análisis de las secuencias didácticas se realizaron los siguientes acercamientos a las instituciones: un pre-pilotaje en el VI Foro Interinstitucional de Derechos Humanos, llevado a cabo en el Colegio Parroquial San Carlos, y un pilotaje en el Colegio Lazarillo de Tormes de la localidad de Kennedy.

El ejercicio investigativo se realizó de manera coordinada en cuatro grupos de trabajo, con un eje común, compuesto por: la temática general: memoria histórica - educación; el enmarcamiento teórico; los antecedentes investigativos; el problema y la metodología. En un segundo momento, cada uno de los grupos llevó a cabo el análisis documental sobre el surgimiento hasta el momento actual de una organización de mujeres constructoras de paz identificando, principalmente, los elementos sociales, culturales y educativos presentes en su accionar. Cada una de estas reconstrucciones

¹ Las fuentes documentales abarcan libros, artículos, crónicas periodísticas, comunicados de prensa, sentencias, fotografías, videos, entre otros. Por su parte, las fuentes testimoniales hacen referencia a conversaciones, entrevistas, testimonios o relatos de las personas relacionadas.

constituyó la base del diseño de cuatro secuencias didácticas, una por cada grupo de trabajo.

Cada capítulo se encuentra articulado a los otros, pues, aunque la revisión documental: reconstrucción del caso; y el taller pedagógico: secuencia didáctica, giraron en torno a organizaciones sociales distintas, el trabajo, en su conjunto, tiene la misma estructura. De este modo, el ejercicio investigativo plantea la siguiente ruta:

- **Lugar teórico:** allí se realiza un recorrido conceptual que enlazó, entre otras, las nociones de: memoria, memoria histórica y la relación entre memoria histórica y educación;
- **Antecedentes investigativos:** comprendió la revisión de trabajos de investigación (artículos, tesis, libros, entre otros) en torno a la enseñanza de la historia reciente, la memoria histórica y el accionar político y cultural de organizaciones de mujeres constructoras de paz, en América Latina y en Colombia;
- **Problema:** este apartado contiene la pregunta general de investigación, las preguntas específicas, así como los objetivos correspondientes. Además, se especifican las responsabilidades de investigación de cada uno de los grupos de trabajo; y
- **Metodología:** en este acápite se describen las estrategias investigativas (análisis documental y taller pedagógico) objeto de sistematización, análisis y construcción conceptual en el desarrollo del proyecto.

Finalmente, se espera que esta investigación se situé como una posibilidad de trabajo para los maestros ante las formas de relación entre la educación, la memoria histórica y la enseñanza de la historia reciente. Además, se espera que los sujetos que habitan los espacios educativos reconozcan las consecuencias de los hechos violentos del pasado en el presente, y así, se hagan partícipes de la construcción de soluciones pacíficas ante las secuelas que ahora afronta la sociedad.

I. LUGAR TEÓRICO²

En las ciencias sociales, las humanidades y la educación, en las últimas décadas, se ha despertado un claro interés por estudiar la *memoria histórica*, lo que ha significado para los investigadores grandes retos, entre ellos, lograr que esta manera de delimitar y comprender el pasado emerja como alternativa a la historia oficial, que recupere las voces de los actores que en su momento fueron silenciados, de una u otra forma, y se vieron enfrentados a hechos concretos de violencia política, en sociedades con democracias limitadas y una profunda vulneración de los derechos humanos.

Por tanto, el presente marco teórico pretende visibilizar y conceptualizar, a grandes rasgos, los distintos significados de la categoría *memoria histórica*, a partir de la revisión de autores tales como, Nora (1984), Ricoeur (2000), Jelin (2002), Traverso (2007), Sánchez (2009), Ruiz y Prada (2012), Torres (2016), García y otros (2015), entre otros. Esto, con el fin de reconocer los avances teóricos sobre el tema, y analizar y comprender los elementos que le dan cabida en el ámbito educativo. Para ello, se hace preciso abordar los siguientes conceptos: memoria; memoria histórica y relación entre memoria y educación.

Así mismo, vale la pena indicar que esta revisión es una apuesta por promover la investigación y contribuir al ejercicio analítico-crítico de la memoria histórica en sus diversos sentidos, usos y configuraciones. De esta manera, se asume que la articulación de la memoria histórica con el campo educativo y pedagógico, y la generación de experiencias educativas, culturales y políticas específicas pueden constituirse como un factor de contrapeso a la guerra y la exclusión social y un enorme potencial en la formación de sujetos críticos, conscientes, propositivos y transformadores de su realidad.

² Los acápites de: *lugar teórico, antecedentes investigativos, problema y metodología* se compartirán de manera completa con otros tres trabajos de grado realizados por estudiantes pertenecientes al eje de formación ético-político.

1.1. Memoria

Vale la pena considerar lo que señala Traverso (2007) sobre la memoria:

La memoria es una dimensión subjetiva de la experiencia vivida, una recreación anclada en hechos del pasado, en vivencias que podemos atestiguar, esto es, de las cuales podemos dar cuenta, en suma, la memoria refiere a las impresiones que la experiencia deja en el espíritu (p. 22).

A partir de esto, se podría decir que la memoria no es solo lo que recordamos, sino también lo que podemos decir de lo que recordamos, esto es, el lenguaje en el que nos expresamos, en el que tienen lugar nuestras experiencias, lo cual significa, además, que la memoria no solo está hecha de recuerdos, sino también de la capacidad humana de volver sobre ellos, de hacerlos significar cosas nuevas, si se tiene en cuenta que los seres humanos somos extremadamente complejos, que vivimos no solo el presente, sino también, en buena medida, estamos configurados por el pasado y las expectativas de futuro.

Ahora bien, Jelin (2002) expone que estudiar la memoria implica trabajo, en el sentido propio del término, es decir, rigurosidad para pensar, re-pensar, re-construir y dar cuenta de los diferentes actores que intervienen en un acontecimiento histórico. En esta dirección, el trabajo de la memoria requiere abordar “recuerdos y olvidos, narrativas y actos, silencios y gestos” que se encuentran inscritos en marcos sociales e históricos y determinan qué y cómo se recuerda y se olvida. Así pues, no existe entonces una única manera de recordar y narrar el pasado, como tampoco existe un único sentido del olvido, al respecto, Jelin hace la siguiente precisión:

Hay vivencias pasadas que reaparecen de diversas maneras en momentos posteriores, pero que no pueden ser integradas narrativamente, a las que no se les puede dar sentido. Los acontecimientos traumáticos conllevan grietas en la capacidad narrativa, huecos en la memoria (...), es la imposibilidad de dar sentido al acontecimiento pasado, la imposibilidad de incorporarlo narrativamente, coexistiendo con su presencia persistente y su manifestación en síntoma, lo que indica la presencia de lo traumático. En este nivel, el olvido no es ausencia o vacío. Es la presencia de esa ausencia, la representación de algo que estaba y ya no está, borrada, silenciada o negada (2002, p. 28).

En este sentido, la presencia de un hecho traumático impide que el sujeto haga uso de su capacidad selectiva tanto para narrar lo vivido como para olvidarlo. Al respecto Jelin (2002) subraya cuatro tipos de olvido:

- a. *El olvido profundo o definitivo*: se da de manera totalitaria a partir de la borradura de hechos y procesos del pasado. Este se pueda dar por voluntad del sujeto o por una voluntad política que proviene de entes de poder que buscan promover determinados olvidos.
- b. *Olvido encubierto*: podría entenderse como la ruptura que hay entre un recuerdo y otro, la cual es provocada por las distintas formas de represión de agentes de poder, que impiden otorgarle un sentido a dichos recuerdos.
- c. *Olvido Evasivo*: este tipo de olvido, al ser una decisión de los sujetos, se convierte en una alternativa al dolor que dejan las catástrofes sociales en las cuales han estado inmersos en determinados momentos de sus vidas. Esta acción les permite, de cierta manera, seguir viviendo.
- d. *Olvido necesario*: se refiere a la búsqueda de los sujetos y las comunidades por liberarse de los recuerdos del pasado que les impiden avanzar y lograr vivir en paz.

Es necesario por tanto, reconocer estos tipos de olvido, ya que hacen parte constitutiva de la construcción de memoria de los individuos y los colectivos. A propósito de esto, la autora prefiere hablar de *memorias* en plural, mencionando que ésta nunca es monolítica, sino que existen “procesos de construcción de memorias [...] y de disputas sociales acerca de las [mismas]” (Jelin, 2002, p. 17). De este modo, la construcción de las memorias en los sujetos es un proceso complejo de interrelación de experiencias individuales y colectivas que constituyen su sentido y que operan, al tiempo, transformándolas, legitimándolas o invisibilizándolas.

En esta misma vía, puede decirse que las memorias son un componente de reflexión sobre la identidad, en tanto que ésta juega un papel decisivo en los sentidos que los sujetos construyen sobre sus vidas. Se trata, entonces, de un mecanismo cultural que funciona para crear sentido de pertenencia en los grupos y las comunidades, “especialmente en el caso de los grupos oprimidos, silenciados y discriminados, la referencia a un pasado común permite construir sentimientos de autovaloración y mayor confianza en uno/a mismo/a y en el grupo” (Jelin, 2002, pp. 9-10).

Así, las memorias y la identidad se relacionan por medio de las diversas narrativas de los sujetos; las mismas que al pasar por un registro, ya sea oral o escrito, se hacen públicas, adquiriendo un uso político que las posiciona “como una de las dimensiones de la subjetividad política” (Ruiz y Prada, 2012, p. 62). Se entiende esta última como la construcción propia de cada individuo en relación con su contexto social y las condiciones espacio temporales en las que se encuentra inmerso. En esta dirección, los autores citados señalan:

Si algo puede llamarse subjetividad política, tendrá que ser concebible de manera narrativa, es decir, en la construcción de relatos sobre sí mismos –en tanto individuo y como miembro de colectivos humanos que eventualmente poseen intereses compartidos- y del significado que el sujeto les otorga a las prácticas sociales y políticas (Ruiz y Prada, 2012, p. 154).

1.2. Memoria Histórica

Los desarrollos contemporáneos sobre la memoria histórica parecen remontarse a la década de los ochenta, con Pierre Nora (1984), quien en su libro *Los lugares de la memoria* la define como “el análisis consciente del pasado y su articulación con el presente común de un grupo social” (p. 20). Así, la memoria histórica pasa a ser un fenómeno que no se limita al relato de un acontecimiento, sino que restituye un modo de temporización viva, es decir, es siempre actual, en evolución permanente, pues se ubica en el interior de los acontecimientos, lo que la hace, al mismo tiempo, fragmentaria:

“hay tantas memorias como grupos, es por naturaleza múltiple y desmultiplicada, colectiva, plural e individualizada” (Nora, 1984, p. 21).

Ahora bien, Paul Ricoeur señala que la memoria “es el contraste con el futuro de la conjetura y de la espera y con el presente de la sensación (o percepción)” (2000, p. 33), es decir, que existe una relación entre la memoria y el tiempo de los relatos históricos: el sentido del pasado, las reinterpretaciones del presente y las expectativas hacia el futuro (Jelin, 2002, apoyada en Koselleck), lo que, además, daría cuenta de la naturaleza fragmentada y del carácter dinámico de la memoria histórica.

Por tal razón, se hace necesario reconocer que en la memoria opera un entrecruzamiento de las temporalidades de la experiencia humana, y a partir de ella emergen actos de búsqueda y remembranza del pasado en el presente, “de ahí, que el que recuerda debe situarse en la memoria de los otros, cruzando espacios, subjetividades y experiencias compartidas” (Ortega y Castro, 2010, p. 86, apoyados en Ricoeur, 2004).

De modo complementario, podemos atribuir características especiales a la memoria histórica, entre las cuales vale la pena destacar, que es dinámica, multifactorial, reflexiva y consciente, entre otras; lo que a la vez la convierte en objeto de interés para la investigación, dado que la memoria histórica permite comprender el lugar que asume el sujeto, en el que este es capaz de reconstruir y re-significar su propia historia e incorporarla en el presente, agenciando procesos transformadores a nivel personal, político y social.

Al respecto, para Sánchez (2009, apoyado en Uribe, 2005), la memoria histórica necesita acudir a distintas fuentes que le permitan hacer una reconstrucción rigurosa de los datos, los hechos y las cronologías. De este modo, se nutre de archivos, expedientes judiciales, prensa, testimonios, entrevistas, atendiendo a la pregunta: “por qué” aparecen ciertos contrastes o divergencias en el recuerdo de cada persona o fuente consultada.

En suma, se podría decir que la memoria histórica posibilita otras maneras de entender la historia individual y colectiva de los sujetos a partir de sus narraciones, llegando a desligarse, en algunos aspectos, de la memoria oficial. Por tanto, la memoria histórica permite generar un impacto en la construcción del presente, la remembranza del pasado y la configuración de múltiples alternativas de futuro.

I.3. Memoria histórica y Educación

Colombia ha vivido uno de los conflictos más largos y violentos de América Latina, que ha dejado como resultado, al 01 de marzo de 2018, un saldo de 8'650.169 de víctimas registradas según el Registro Único De Víctimas (RUV)³, de las cuales 36.578 son víctimas de secuestro; 169.201 de desaparición forzada; 995.393 de homicidio y 7.358.248 de desplazamiento forzado. Es necesario, aclarar que existen muchas otras víctimas que hasta el momento no han sido reconocidas por el Estado. En medio de este panorama, la naturalización del conflicto armado en Colombia conlleva a que gran parte de la sociedad no encuentre otra forma de entender la vida aislada de la guerra, a tal punto que a los sujetos les resulta ajeno o distante vivir en paz o al menos en un estado de ausencia de guerra.

Con todo esto, resulta oportuno generar procesos investigativos desde el campo educativo, que conlleven acciones pedagógicas orientadas a vincular a maestros(as) y estudiantes de educación básica secundaria y media con el pasado reciente del país; de tal forma que el encuentro entre memoria, historia e identidad promueva en ellos la reconstrucción de los acontecimientos históricos más significativos y genere diversos

³Además de lo expuesto, en el último informe del Registro Único De Víctimas (2018) se encuentran las siguientes cifras: 6.069 víctimas de abandono o despojo forzado de tierras; 7.431 de vinculación de niñas, niños y adolescentes a la guerra; 10.787 de tortura; 11.382 de minas antipersona; 24.786 de delitos contra la libertad y la integridad sexual; 83.290 de actos terroristas / atentados / combates / hostigamientos; 110.198 de pérdida de bienes muebles o inmuebles y 380.952 de amenazas. Para mayor información sobre cifras y estadísticas del conflicto armado se puede consultar el Registro Único de Víctimas (RUV) y el informe "¡Basta ya!" del CNMH.

aprendizajes en relación con lo que, como sociedad, hemos sido, somos y podríamos ser.

De acuerdo con lo señalado, es preciso establecer una relación entre memoria histórica y educación, lo cual supone preguntarse: ¿cómo, por qué y para qué promover la memoria histórica en estudiantes y profesores de educación básica secundaria y media? Si bien, estas preguntas aún no tienen y quizás tampoco tendrán una única respuesta, es innegable que la escuela no puede simplemente darles la espalda. A propósito de esta relación, Torres indica que:

Memoria, historia y escuela encuentran un marco de comprensión en la necesidad de crear diversos canales de expresión y enseñanza de la historia, apuntando a la memoria como campo de trabajo pedagógico convergente para la formación de sujetos conscientes de las intermediaciones, fracturas y continuidades de la historia como material de aprendizaje y transformación social (2016, p. 171).

Sin embargo, en el contexto colombiano la relación entre memoria histórica y educación encuentra tres problemáticas fundamentales que interfieren en el proceso de comprensión y enseñanza de la historia reciente en la escuela. Al respecto, el Centro Nacional de Memoria Histórica (2015) señala que la enseñanza de la historia en la escuela:

1. Suele dirigirse a la memorización de nombres, lugares, fechas.
2. Se centra en lo que Roux (1999) ha denominado “la historia de bronce”, en la que se enaltecen próceres o figuras como determinantes en los hitos sociales del país, es decir, que al enseñar ciertos acontecimientos históricos existen unos actores privilegiados y unos relegados al olvido.
3. Se caracteriza por una desconexión profunda entre lo que se enseña y la historia personal de los estudiantes.

Con la intención de enfrentar y superar estas problemáticas el CNMH (2015) y algunos investigadores en el campo de la educación (Ortega, 2014; García y otros, 2015; Arias, 2016) coinciden en proponer alternativas que tengan como componente central la

participación de los estudiantes y maestros en espacios de discusión dentro y fuera del aula, partiendo de sus historias de vida y el reconocimiento del otro; movilizándolo, así, la capacidad de los sujetos para transformar los espacios que habitan cotidianamente; ello acompañado de distintas estrategias pedagógicas y didácticas que conlleven “a las nuevas generaciones [a] preguntar por su legado histórico y agenciar horizontes de posicionamiento ético-político frente a la realidad” (CNMH, 2015, p. 28).

Dicha propuesta, además, mantiene un eje común que “implica un diálogo disciplinar, la caracterización de los contextos, el reconocimiento de los sujetos y la convergencia de distintas formas de enseñanza en torno al abordaje del pasado y sus vestigios en la piel: heridas físicas, emocionales, simbólicas y políticas” (Ortega, 2014, p. 61). En este sentido, la enseñanza de la historia reciente se constituye en un intento por comprometer, directa o indirectamente, a los estudiantes y maestros con las víctimas, sus recuerdos, dolores, silencios y luchas, haciéndolos conscientes de las consecuencias que la guerra ha dejado en nuestra sociedad, en las personas de carne y hueso que la componen.

En estos términos, la escuela al ser, en principio, el lugar donde es posible el reconocimiento del otro y la formación ciudadana, se convierte en un escenario propicio para la enseñanza del pasado reciente, lo cual enlaza, según García y otros (2015, p. 63, apoyados en Silvia Finocchio, 2007) dos retos: el primero, “promover lugares que alienten el estudio del pasado reciente y posibiliten la reunión, la reflexión y el debate entre estudiantes”; y, el segundo, implicaría lograr que “sus participantes se involucren en el debate sobre la memoria y la historia” dándole paso a la confrontación de sus propias narrativas y a interpretaciones autorizadas, sustentadas de los acontecimientos históricos enseñados en la clase.

Para alcanzar dichos retos es importante el empoderamiento del maestro frente al proceso de enseñanza del pasado reciente, la cual requiere, además, el ejercicio de una responsabilidad ética, social y política con su práctica pedagógica, respecto de lo cual Arias agrega:

[Este ejercicio pedagógico] propenderá hacia el pensamiento crítico en la medida en que [...] se puedan plantear problemas, se ejercite el escepticismo reflexivo, cada fenómeno se despliegue en múltiples perspectivas para ser comprendido y, finalmente, se rearme la situación desde un horizonte sistémico que no solo abarque la comprensión del mismo, sino que lo vincule a realidades estructurales, a la vez que provoque, en los estudiantes, capacidad de agencia (2016, p. 265).

Por tal razón, se requiere el estudio detenido de la enseñanza de la historia reciente en la escuela y su relación con la memoria histórica, sus usos, abusos, límites, alcances y posibilidades. De modo complementario, resulta relevante la reflexión sobre la incidencia del maestro en la formación de la subjetividad ético-política de los estudiantes, lo que implica trascender hacia “la formación de [la] capacidad de conmover[se] ante el dolor de los otros y de buscar las maneras de actuar a favor del *nunca más*” (Ruiz y Prada, 2012, p. 71).

1.4 Organizaciones Sociales: memoria histórica y resistencia

Las organizaciones sociales han sido un agente vital en los procesos de denuncia y visibilización de las violaciones a los derechos humanos de las que han sido objeto las comunidades en nuestro país; convirtiéndose muchas veces en agentes de resistencia y transformación de su contexto, en otros casos sus narrativas y propuestas permiten la reconstrucción de memorias y la construcción de paz en sus entornos. Es por esto, que las organizaciones sociales en este trabajo se entenderán a partir de lo expuesto por Mendoza y Molano de dos formas, como

Instancias de representación de intereses, por cuanto los individuos encuentran en ellas la posibilidad de resolver sus problemas de manera colectiva sin perder de vista sus aspiraciones individuales, y de otra, como escenarios de agenciamiento, que favorecen la comunicación y la negociación con otros actores sociales: estado, instituciones, otras organizaciones, partidos, entre otros. (2009, p. 124, apoyados en Torres, 1997)

De este modo, las organizaciones sociales se configuran a través de un vínculo asociativo caracterizado por la consolidación de un proyecto común en la búsqueda de solventar algunas necesidades y alcanzar unos objetivos específicos, afianzando en los

actores modos de ser y actuar en torno a sus utopías, ideologías, sentidos culturales y contextos socio-históricos (Mendoza y Molano, 2009).

Si bien, los sujetos que hacen parte de las organizaciones sociales apropian elementos identitarios de estas, las organizaciones a su vez configuran una identidad propia, que puede ser comprendida desde lo que destacan Torres, Barragán y Mendoza:

[Las organizaciones sociales] también construyen sus propios elementos identitarios; a lo largo de su historia, las organizaciones van elaborando un conjunto de mitos, símbolos, ritos, lenguajes, valores y prácticas, las cuales otorgan distinguibilidad frente a la población local y frente a otras asociaciones similares. Así, las organizaciones [...] son un sistema cultural, un orden de significados, y prácticas simbólicas compartidas, que definen su identidad organizacional (2003, p. 35).

Como se ha dicho, la identidad de las organizaciones sociales se constituye a través de los propósitos establecidos colectivamente, de los vínculos que se establecen, y de la historia común que poseen y reafirman en su diálogo recurrente; desde la visión de estos autores, la identidad de las organizaciones se consolida mediante las narrativas biográficas, los rasgos distintivos y las redes de interacción. Las narrativas biográficas hacen referencia a los relatos que emergen de sus experiencias, hitos y actores significativos, en los que los integrantes de la organización narran algunos acontecimientos históricos que dan sentido a su proceso organizativo.

Los rasgos distintivos se refieren al capital cultural que se genera en las organizaciones a partir de los espacios cotidianos en los que comparten ritos, costumbres y símbolos que perfilan sus líneas de acción y sus apuestas por la resistencia. Por último, las redes de interacción comprenden los procesos y las relaciones que las organizaciones gestionan en el campo social con diferentes actores y entidades, que les permiten mejorar las dinámicas internas y ampliar el horizonte para que su accionar tenga mayor incidencia en la sociedad.

En este sentido, los procesos de memoria histórica y resistencia surgen a partir del accionar social, político y cultural de las organizaciones sociales, que en este caso

responden a las distintas afectaciones relacionadas con crímenes de lesa humanidad, sus resistencias se originan a partir de situaciones en las que individuos y comunidades se ven expuestos de forma repentina o permanente, lo cual permite el encuentro entre quienes comparten la misma vulnerabilidad. Se trata de acciones que, en principio, parecen pequeñas modificaciones en sus entornos, para luego, al sumarse, convertirse en significativas transformaciones sociales, desde la cotidianidad.

Si bien, las expresiones sociales de resistencia han estado presentes a lo largo de la historia, entendidas como una forma de contraposición a un lugar de poder determinado, es importante resaltar que “las resistencias [...] no son simples prácticas invertidas de la dominación; no son – al menos no solamente – contra-producciones disciplinarias. Ello significa destacar la capacidad afirmativa, creativa y fundante de las resistencias” (Abal, 2007. p. 3).

Es por esta razón que se hace fundamental una mirada a la resistencia desde la cotidianidad, ya que es allí donde las organizaciones sociales, encuentran su principal fuente de inspiración, para sus acciones concretas y simbólicas, al respecto, Abal menciona que “la creatividad cotidiana [al ser] elusiva, dispersa, fugitiva, hasta silenciosa, fragmentaria, y artesanal construye “maneras de hacer”: maneras de circular, habitar, leer, caminar, o cocinar, etc.” (2007, p. 3, citando a DeCerteau 1996). Es posible ejemplificar esto en las formas de resistencia de organizaciones sociales; que promueven formas locales de gobierno, participación y justicia alternativas a las estructuras estatales y armadas; y se declara una posición ética frente a la guerra y la memoria de los muertos (Restrepo, 2006, p. 197).

Para el caso específico de América Latina, Martínez presenta la siguiente tipología de las resistencias: “1) la lucha contra la dominación colonial, 2) la lucha contra los regímenes autoritarios, dictatoriales y totalitarios y 3) la reivindicación de derechos y libertades democráticas y ciudadanas” (2016, p. 351, apoyado en López, 2013). De acuerdo a esto, los procesos de resistencia enmarcados en este trabajo

responden, por su fundamento político, cultural y social, al tercer tipo de resistencia, a propósito de velar por la restitución de sus derechos sociales, el acceso a la verdad, la justicia, reparación, la no repetición de hechos violentos y la posibilidad de alcanzar transformaciones sociales.

Restrepo (2006) la denomina resistencia civil, la cual consiste en el conjunto de acciones que, sin necesidad de extensos discursos o complejas teorías, han emprendido organizaciones de la sociedad civil frente a la guerra o la injusticia. Acciones que, de algún modo, indican un cierto margen frente a las imponentes estructuras sociales.

La fuerza de resistencia que se encuentra en la cotidianidad halla sentido, por un lado, en el lugar de poder al cual se resiste, y, por otro, en las acciones civiles propositivas tales como: marchas, galerías fotográficas, puestas en escena, conversatorios, intervenciones en espacios públicos, denuncias jurídicas, entre otros. A esto se suma, la asunción de nuevos roles en la vida social que adquieren los integrantes de estos colectivos, por ejemplo, ya no solo se es madre, también se es defensora de derechos, denunciante, manifestante y constructora de paz, lo que suele generar que las relaciones entre los miembros de las organizaciones sociales superen el rol de compañeros de lucha, dado que entre ellos se tejen fuertes lazos afectivos.

En suma, las resistencias de las organizaciones sociales podrían concebirse como resistencias para la paz, las cuales, según Hernández (2009), evidencian un ejercicio de autonomía y autodeterminación que se convierte en la “fuerza vital” de procesos y acciones colectivas que le apuntan a la construcción de realidades esperanzadoras.

II. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

2.1 Investigaciones en torno a la enseñanza del pasado reciente en distintos países de América Latina

Este apartado comprende el resultado de una revisión preliminar de trabajos de investigación sobre la enseñanza de la historia reciente en y desde la escuela en países de América Latina tales como Argentina, Colombia, Chile, Guatemala, México y Nicaragua. Además, se presenta un esbozo sobre el papel de las organizaciones sociales y de mujeres frente a la violencia, especialmente en su rol de constructoras de paz y de memoria histórica. Esto con la intención de reconocer las problemáticas, preocupaciones y categorías analíticas sobre las cuales se han centrado dichos estudios.

Gutiérrez realiza un análisis de los problemas que rondan la enseñanza de la historia reciente en América Latina desde la actualidad, esto es, desde los hechos que hoy en día cobran importancia en la sociedad, a sabiendas de que estos hechos también representan lo que ha ocurrido en el pasado. Desde su perspectiva es necesaria la formación de conciencia histórica, pues “Si todos participamos en la reconstrucción de la memoria histórica como se ha señalado, entonces ésta supone variedad de concepciones y diversidad de actores, incluyendo aquellas reelaboraciones que manipulan el pasado desde el presente, con fines políticos” (Gutiérrez, 2005, p. 18).

El autor enfatiza, que en la enseñanza de la historia reciente existe una serie de problemas, entre ellos, la definición de:

El qué y el para qué (la elección de la perspectiva del conocimiento): es relevante llevar a cabo un acercamiento a la historia contextualizada de los estudiantes, no simplemente copiar modelos. Al tener en cuenta el presente, es posible propiciar una adecuada “educación cívica”.

Cómo y a quién le vamos a enseñar: en la pregunta por el cómo se destacan los temas y medios didácticos más vinculados a la experiencia de vida cotidiana de los

estudiantes. En cuanto al quién, se hace pertinente el trabajo con los más jóvenes incluyendo estudiantes de educación básica secundaria y media.

Cuánto de la historia cercana se encuentra en los libros de texto y programas escolares: El problema que se presenta acá es la falta de herramientas para la enseñanza de la Historia reciente, ya que en las escuelas de América Latina suelen usarse cartillas en las que la mayoría de las veces solo se enseña la historia remota. Frente a esto, se propone el uso y consulta de la producción editorial de las universidades, centros de investigación y sellos editoriales que últimamente han innovado en producción de material histórico.

Este investigador insiste en la importancia de: “conseguir que se desarrolle en los estudiantes una visión racional y crítica del pasado para explicar el presente” (Gutiérrez, 2005, p. 21). Además de comprender que la responsabilidad de la enseñanza de la historia reciente no debe recaer sobre el material a usar, sino en la forma cómo los docentes abordan estas temáticas.

Apoiado en Le Goff, subraya: “es necesario que la memoria no sea una memoria perversa, deformada, manipulada. Para ser inspiradora, el requisito esencial es que sea verificada y pensada a través de la historia [...]” (Gutiérrez, 2005, p. 22), esto para motivar la reflexión en los maestros frente al compromiso ético en la enseñanza del pasado reciente.

En el contexto argentino, Higuera (2008) identifica una serie de acciones relacionadas con la enseñanza de la historia reciente en la escuela y las principales problemáticas que surgen en estas prácticas, tanto para los maestros, como para los padres de familia y estudiantes.

De este modo, el investigador describe las experiencias de algunas maestras que han asumido la tarea de la enseñanza de la última dictadura militar argentina. El investigador realizó entrevistas a padres de familia, maestros y estudiantes sobre la pertinencia de enseñar la dictadura en la escuela y entre las posturas que se destacan de estas interacciones se encuentran la oposición a la enseñanza de la misma y la neutralidad frente al cuestionamiento de los autores de los hechos.

Un asunto destacable en las dinámicas pedagógicas de los maestros más activos de esta escuela consistió en retomar el discurso oficial y apropiarlo para cuestionarlo, de forma complementaria los estudiantes realizaron un “taller de periodismo” para la construcción de un periódico escolar, con el fin de comunicar los hechos del pasado reciente y los actos conmemorativos del 24 de marzo, que visibilizaban la militancia de los desaparecidos durante la dictadura y la violación de los derechos humanos por parte de los organismos de seguridad del Estado.

Higuera concluye que, desde la transición a la democracia en la Argentina, la actitud activa de los maestros ha permitido realizar transformaciones en la forma como se enseña el pasado reciente en las aulas, pues de forma extendida se agencian memorias que pocas veces corresponden a un discurso unívoco, por el contrario, se explicitan diversas luchas de la sociedad por la justicia, la verdad y el reconocimiento de las desapariciones forzadas, perpetradas por la dictadura militar.

En una línea de trabajo cercana a esta, De Amézola (2008) muestra los resultados de investigaciones realizadas en la provincia de Buenos Aires, señalando las complejidades y los problemas tanto didácticos, como políticos e historiográficos que inciden en la enseñanza del pasado reciente. Para ello el autor centra su análisis en: dos reformas efectuadas a la Ley de Educación Nacional de 1993 y 2006; los manuales escolares producidos en las décadas de los 80 y los 90; y los hallazgos del acercamiento a las prácticas docentes, mediante entrevistas.

El análisis de estos elementos permite identificar problemáticas tales como: 1) la dispersión en la selección de los contenidos; 2) la falta de tiempo para que los maestros desarrollen los temas estipulados por las reformas curriculares, pues, algunos exceden el tiempo asignado para su desarrollo, debido a la enorme cantidad de contenidos en el currículo que ocasionan retrasos en el abordaje de los temas a tratar; 3) la ubicación de las escuelas; y, 4) la pertinencia de los materiales usados.

El investigador señala que la enseñanza de la historia reciente en las escuelas donde realizó su investigación atraviesa serias incongruencias. Por parte de los docentes, se presenta una marcada ambivalencia en cuanto al cómo, el por qué y el para

qué llevarla a cabo y su relación con la formación de un ciudadano democrático. En lo que respecta a los contenidos de los manuales, se evidencia cierta estigmatización que redundaría en la condena moral de los actores de los hechos violentos acontecidos, más que en las causas y circunstancias que rodearon los mismos.

Otro aspecto fundamental radica en que la gran mayoría de los docentes no tiene una formación pedagógica sólida en la enseñanza de la historia reciente, lo cual les dificulta el abordaje de estos temas, por lo que suelen incurrir en un tipo de enseñanza de corte informativo y poco problematizador de los hechos. Del mismo modo, la carencia de metodologías y líneas de trabajo fijas o estandarizadas en los currículos da pie para que los maestros aborden contenidos y temáticas de manera aleatoria, sin ningún criterio o intencionalidad que lo justifique.

Seguidamente, De Amézola y D'Archary (2016), presentan su análisis frente al impacto de la enseñanza de la dictadura argentina en actos escolares conmemorativos. Para tal fin, las metodologías utilizadas fueron: entrevistas (realizadas a maestros y directivos de las instituciones visitadas), revisión de cartillas y revistas (guías para la enseñanza de la dictadura, diseñadas especialmente para maestros) y análisis de actos escolares tales como: clases conmemorativas, construcción de carteleras. Los resultados más relevantes de este estudio permiten identificar que:

- 1) Una proporción elevada de docentes tienen un notorio desconocimiento de la dictadura militar, como tema objeto de abordaje académico e histórico, lo cual conlleva la dificultad de su enseñanza.
- 2) La preocupación por la formación de los maestros en el abordaje pedagógico de acontecimientos como la dictadura militar ha sido reciente, iniciando en el año 2014, aproximadamente.
- 3) La enseñanza de la dictadura argentina se ha tornado rutinaria en el ámbito escolar, pues se aborda únicamente en las fechas conmemorativas,

respondiendo solo a la reglamentación del currículo estatal, lo que imposibilita construcciones críticas frente a dicho acontecimiento.

Por su parte, Cavanna y Cerri (2009) hacen un acercamiento a la dictadura militar uruguaya (1973-1985), analizando las posiciones de políticos y maestros de historia. El estudio reparó en los puntos de vista de los participantes frente al triunfo de la Ley de Caducidad, de abril de 1989, mediante la cual se pretendió vincular amnistía con amnesia, confinando al olvido la historia de la dictadura (Ibíd.). Dicha discusión se dio cuando el Frente Amplio ganó las elecciones de 2004 y realizó un drástico cambio de postura del Estado frente al período dictatorial, poniendo en tela de juicio la aplicación de la Ley de Caducidad y dirigiendo su mirada sobre el ámbito educativo, al incorporar la enseñanza de la historia reciente en Uruguay.

De este modo fueron ganando espacio en la discusión académica preguntas como: “¿Qué memoria transmitir?, ¿qué historia enseñar?, ¿cómo se enseña esto en el marco de un país con un discurso acerca de lo “excepcional”-lo cual suponía que se estaba en un sistema político, racional y consensual- y lo “tolerante”?” (Cavanna y Cerri, 2009, p. 101). Los investigadores también analizan la noción de laicidad en Uruguay, -laicidad política-, que se refiere a la enseñanza de la historia desde una supuesta posición objetiva y neutra, a diferencia de las nociones frecuentes de laicidad que suponen la separación de la enseñanza y la religión.

Esta noción de laicidad política, que pretendía optar por una democracia que no culpaba a nadie por los hechos ocurridos en la dictadura militar e instaurar el olvido como una manera de pensar, sin ataduras, en el presente y en el futuro del país, significaba optar igualmente por una amnesia voluntaria que, al decir de los políticos tradicionales (reacios a la enseñanza de la dictadura militar en la escuela), protegía la laicidad, manteniendo el análisis de la historia desde la conservación de valores tradicionales, al tiempo que evitaba el acercamiento de los estudiantes a ideas de izquierda.

Así, a partir de entrevistas realizadas a maestros de historia de escuelas uruguayas, el 85% resaltó que no hay una violación sistemática de la laicidad en el sistema educativo por el hecho de enseñar la historia reciente desde posturas no acordes con la historia oficial, y que, el concepto de laicidad:

[...] entendido en el sentido conservador- termina siendo el mayor condicionante para evitar que el tema sea visto en las aulas, pues existe el temor de violar la laicidad en el objetivo de enseñar una historia reciente que no está inmersa en el sentido común ni de la disciplina, ni de la ciudadanía uruguaya (Cavanna y Cerri, 2009, p. 106).

En concordancia con este planteamiento, los autores destacan que: “diferentes miedos, desafíos y también motivaciones particulares son manifestadas por los profesores consultados sobre qué implica enseñar el tema de la dictadura militar” (Cavanna y Cerri, 2009, p. 107) lo que lleva a que sean minoritarios los maestros y maestras que abordan el tema en sus clases. Estos docentes consideran que, aun siendo necesaria la enseñanza de la historia reciente, es complejo no caer en la división de los actores ‘buenos y malos’ de los hechos, y en la manifestación de su posición frente a la indiscutible violación de derechos humanos por parte de las fuerzas militares; sobre todo, porque muchos de ellos vivieron la dictadura y sus recuerdos subjetivos los llevan a tener una postura que trasciende a la puramente académica.

De otro lado, Plá y Pérez (2013) analizan el desarrollo del pensamiento histórico en sujetos de diferentes edades y niveles educativos en México, desde una investigación de corte cualitativo en la que se utiliza la imagen como fuente y herramienta en la interpretación de la historia del levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional -EZLN-, ocurrido en 1994.

Para ello, establecieron 5 grupos de estudio⁴ organizados según las siguientes categorías: generacional, niveles de escolaridad y especialistas; los cuales respondieron

⁴ Grupo A: Personas que al surgir el Movimiento Zapatista de Liberación Nacional -MZLN- (1994) tenían 18 años o más y en la actualidad cuentan con estudios universitarios en proceso, interrumpidos o concluidos en alguna universidad pública del Distrito Federal; Grupo B: Personas que al surgir el MZLN tenían 18 años o más y que a la fecha no han realizado estudios universitarios; Grupo C: Personas que al surgir el MZLN tenían 15 años o menos y que en la actualidad cuentan con estudios de licenciatura en

preguntas enfocadas a indagar sobre sus elaboraciones del pasado reciente, teniendo en cuenta sus características sociales, económicas y demográficas.

Entre los hallazgos del estudio, vale la pena destacar que los hechos históricos mayormente recordados por los participantes de diferentes grupos generacionales, varían en cuanto a: la formación académica, el conocimiento, la posible vivencia de los hechos y el acercamiento a diversas fuentes; todo lo cual influye en sus elaboraciones del pensamiento histórico. No obstante, se identifica que, independientemente del nivel educativo y generacional de los entrevistados, la mayoría de ellos cuentan con dificultades para analizar fuentes y diferenciar entre una construcción parcializada de los hechos del pasado y un ejercicio analítico objetivo y reflexivo sobre la historia reciente.

Adicionalmente, los autores cuestionan el rol del sistema educativo en el desarrollo de capacidades para pensar la historia reciente en los estudiantes y el uso de fuentes primarias (generalmente, libros de texto) para tal fin.

En el contexto chileno, por su parte, Rivera y Mondaca (2013) destacan la importancia de la enseñanza de los hechos ocurridos durante la dictadura de Pinochet⁵ y el proceso de transición a la democracia. En un primer momento, los investigadores rescatan la dualidad memoria-olvido, refiriéndose a la importancia de reconocer las memorias oficiales y no oficiales y su abordaje en la escuela.

De este modo, su intención se dirige a: “enseñar los hechos a través de miradas nuevas que centren la enseñanza en los valores y los Derechos Humanos con el debido respeto individual y colectivo a la Tolerancia y a la Vida” (Rivera y Mondaca, 2013, p. 396). Este propósito se desarrolla a partir del análisis de textos escolares y de la práctica pedagógica de los docentes chilenos, en torno a la manera como éstos asumen la

pedagogía en la UPN de México; Grupo D: Personas que al surgir el MZLN tenían 15 años o menos y que a la fecha no han realizado estudios universitarios; y Grupo E: Estudiantes de la licenciatura en Historia de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México que al surgir el MZLN tenían 15 años o menos (Plá y Pérez, 2013, p. 34).

⁵Periodo comprendido entre el 11 de septiembre de 1973 y el 11 de marzo de 1990, durante el cual se desarrolló una dictadura militar encabezada por el general Augusto Pinochet.

consigna *Nunca Más*,⁶ desde la cual, en principio, se busca rescatar memorias que no han sido tenidas en cuenta para la construcción de la historia chilena.

De modo complementario, los autores realizan un análisis crítico al texto: Historia y Ciencias sociales, en el que se problematiza la forma de acercar a los estudiantes a la época de la dictadura. En este texto, comúnmente leído en las escuelas de este país, se “sintetiza el golpe de estado, las violaciones a los Derechos Humanos, la modernización de la economía o “neoliberalismo” y la llegada de la democracia” (Rivera y Mondaca, 2013, p. 397). A partir de esto, Rivera y Mondaca cuestionan el abordaje de dicha información, al afirmar que se genera acumulación de conocimientos de distinta índole y un nulo análisis de la situación histórico-política por la que atravesó el país.

En razón de ello, los autores proponen indicadores metodológicos que se contraponen a esa estrategia dilatoria, y mediante los cuales proyectan desarrollar un espacio de reflexión y análisis, en el que el docente juegue un papel fundamental en su posición de mediador. Un aporte a destacar de esta propuesta es el uso y la valoración del “saber popular”, que se refiere a la participación de todos los actores involucrados o no, directamente en los hechos de la dictadura, con la intención de rescatar testimonios de las víctimas y de generar un ambiente de diálogo que de mayor visibilización y reconocimiento de lo sucedido, así como mayor capacidad de reflexión.

En un contexto nacional y cultural distinto, en Guatemala, a través de un trabajo etnográfico realizado con estudiantes de secundaria, de población rural y urbana (140 participantes, 62% rurales, 38% urbanos, en promedio de edad de 16 años), Bellino (2014) indagó la pertinencia de que la población estudiantil conozca el pasado violento.

Para dar amplitud a la investigación, la autora contó con las voces de familiares y maestros de ciencias sociales de las instituciones educativas participantes, además de

⁶Si bien en Chile se realizaron informes desde comisiones de verdad y reconciliación nombrados como *Rettig* (1991) y *Valech* (2004) los autores se refieren al *Nunca Más* como una consigna.

analizar tres libros de ciencias sociales relacionados con conflicto armado y acuerdos de paz.

Este trabajo se llevó a cabo en los departamentos: Quetzaltenango, Chimaltenango, Sololá y Sacatepéquez. Su desarrollo consistió, en primer lugar, en la contextualización del conflicto armado en Guatemala y la violencia contemporánea, seguida de narrativas históricas “oficiales” y “no oficiales” de dicho conflicto, tomando las perspectivas de educadores y padres para explicar experiencias, desafíos y prácticas de transmisión de este pasado en tiempos de posguerra.

La autora destaca que, aun después de 15 años de acuerdos de paz, hay un notorio desconocimiento por parte de los estudiantes sobre el pasado reciente de su país. Los resultados mostraron que los estudiantes detentan tres tipos de perspectivas al respecto: un grupo afirmó desconocer que en su país existió un conflicto armado; el segundo identificó el periodo de conflicto armado, pero manifestó no reconocer causas, consecuencias y actores a profundidad, además, consideró importante la enseñanza de este pasado en la escuela, ya que esto los ayuda a configurar en el presente; el tercer grupo, por su parte, consideró que ese pasado es irrelevante e incluso perjudicial, inclinándose a favor del olvido.

Ahora bien, los maestros además de identificar un bajo nivel de conocimiento en estos temas por parte de sus alumnos, señalan que la enseñanza del pasado reciente depende principalmente de las familias: la decisión o no de enseñarlo, qué enseñar y desde qué postura. Los maestros manifiestan, además, que la forma en que las escuelas describen la guerra es problemática, en la medida en que predominan los hechos del pasado sobre los asuntos de la actualidad y de manera complementaria se quejan de la poca profundidad en los libros de texto disponibles para la enseñanza del conflicto.

Por su parte, los padres de familia manifestaron que sus hijos no aprendían “casi nada” sobre conflicto armado en las escuelas, pues la escuela otorga la responsabilidad de esta enseñanza únicamente a las familias, dejando de lado el hecho de que no todas las familias están dispuestas a discutir temas tan dolorosos.

Para concluir, la autora, apoyada en Cole (2007), señala: “la educación histórica se considera cada vez más un elemento esencial de los procesos de justicia transicional, clarificando el registro histórico, restableciendo marcos morales, promoviendo reconciliación social y reconociendo las atrocidades del pasado por parte de las generaciones futuras” (Bellino, 2014, p. 131)⁷.

La investigadora resalta, así, la necesidad de una enseñanza de la historia reciente, que haga hincapié en los factores que condujeron al conflicto y, simultáneamente, promueva la ciudadanía activa y la agencia individual de los sujetos en la escuela, teniendo en cuenta, además, que los estudiantes solicitan la enseñanza de la misma, lo que según ella podría ser potencializado a partir de las próximas reformas curriculares que anticipan mayor contenido sobre el conflicto armado y en las que se incluye la narrativa testimonial de las víctimas, así como recursos para la orientación docente en el marco de la educación de los DDHH, haciendo frente al desconocimiento que en muchos casos genera silencio y olvido selectivo.

En esta misma dirección Bellino (2016) realizó un estudio de caso en el que aplicó el enfoque de justicia transicional para analizar la reforma curricular, de acuerdo a cómo se pretendió, promulgó y experimentó esta después del periodo de conflicto armado que sufrió Guatemala (1960-1996). A través de datos etnográficos la autora relaciona la enseñanza y el aprendizaje de la injusticia histórica en un aula urbana y una rural, examina cómo las representaciones particulares de la guerra se posicionan como narrativas en la identidad cívica de los jóvenes y cómo a partir de estas construyen su rol y relevancia de la historia de violencia y autoritarismo en una democracia postautoritaria. En el artículo se mencionan cinco momentos claves en el desarrollo de este estudio:

En el primer momento, se interrogó a los estudiantes de las instituciones por el término democracia y su relevancia en el país, obteniendo como resultado la

⁷Traducción propia: “In the aftermath of mass violence, history education is increasingly considered an essential element of transitional justice processes, clarifying the historical record, reestablishing moral frameworks, promoting social reconciliation, and acknowledging past atrocity for future generations”

desconfianza o incredulidad hacia la forma como se asume en el país este sistema de gobierno. Esto lo ilustra claramente la respuesta de un estudiante de la escuela rural, quien manifestó que:

[...] la democracia es difícil de definir en un lugar como Guatemala, cuando hay elecciones el estado dice: queremos usar la democracia para ayudar, para resolver problemas... pero luego, cuando están sentados en el poder ¿a dónde va la democracia?, la constitución dice hay democracia, los acuerdos dicen que hay democracia (...) pero no se está cumpliendo porque los indígenas no tienen voz. Entonces, ¿cómo podemos hablar de democracia en Guatemala? (Bellino, 2016, p. 58)⁸

Esto permite visibilizar aspectos relacionados a la democracia, tales como los acuerdos de paz o la elección de gobernantes, como, por ejemplo, la de Otto Pérez Molina, elegido democráticamente presidente en 2011, tiempo después de haber participado en el derrocamiento del presidente Jorge Serrano Elías, tras el autogolpe del 1993, lo que desató intensos debates, a nivel nacional, sobre la pertinencia o no de que asumiera dicha responsabilidad.

Por un lado, para un sector de la población, este presidente representaba el regreso de los gobiernos militares que reinaron en el pasado violento de Guatemala, los incumplimientos al proceso de paz, las constantes violaciones a los derechos humanos y el autoritarismo. Por otro lado, especialmente para el sector de la población urbana, este presidente representaba una solución a los desafíos de la posguerra y la promesa de dar forma a la identidad nacional, más allá de la memoria histórica, bajo la aplicación de su campaña "mano dura".

A pesar de las posturas opuestas frente a este asunto, existe una aprobación generalizada sobre la enseñanza de la historia reciente en la escuela, que en palabras de Bellino (2016, apoyada en Cole, 2007 y Murphy y Gallagher, 2009) es considerada un

⁸Traducción propia: "When there are elections, the state says: we want to use democracy to help, to resolve problems... But then when they are seated in power, where does democracy go? The Constitution says there is democracy. The Peace Accords say there is democracy. There is democracy. . . . But it is not being fulfilled, because the indigenous people have no voice. So how can we speak of democracy in Guatemala?"

paso crucial en la formación de una ciudadanía democrática, en la construcción de la paz y en la prevención de la violencia, sin desconocer los desafíos políticos y pedagógicos implicados.

Además de ello, se asume la educación como un mecanismo de justicia transicional, entendiendo la enseñanza de la historia reciente como un espacio a través del cual los legisladores, las víctimas sobrevivientes y los defensores de los derechos humanos piden la verdad, la memoria y la justicia. Así, llevar al ámbito público la injusticia histórica se entiende como una obligación colectiva: la elaboración de nuevas narrativas nacionales, como forma de reparar simbólicamente los errores pasados y una manera de reconocer el daño causado y sufrido.

La misma investigadora apoyada en trabajos de colegas como Murphy (2013), Davies (2004), Weinstein et al. (2007), Levinson (2012), entre otros, argumenta que la clase de historia en la escuela contribuye a la comprensión del otro y la cohesión social, en el marco de la justicia transicional, potenciando la ciudadanía activa, el pensamiento crítico, la resolución de conflictos, las habilidades para la construcción de paz, la concientización sobre los derechos humanos y la comprensión de la propia capacidad de agencia, entre otros.

Apoyada en los mismos investigadores, Bellino enfatiza en la ausencia de recursos pedagógicos para la enseñanza de la historia reciente y el tratamiento de la memoria histórica, dificultad especialmente notoria en los maestros que vivieron el régimen violento, y que se expresa en la evasión de discusiones sobre la historia del país, como forma de evitar tensiones a nivel emocional, y en otros casos en el desplazamiento de la enseñanza de la historia, dando mayor importancia a los mensajes de paz, descontextualizados, en el plan de estudios.

A pesar de ello, Bellino insiste en la importancia del propósito de la enseñanza de la historia y sus implicaciones cívicas en la transición democrática toda vez que: "las confrontaciones con el pasado violento son determinantes críticos de cómo los

ciudadanos se comprometerán con el orden moral y político de la posguerra" (Bellino, 2016, p. 62)⁹.

En el caso de Nicaragua, Vaninni realizó un estudio en el que se aproximó a las "políticas de memoria promovidas por los gobiernos, que se han alternado en el país desde 1979, e intenta ilustrar las luchas por la memoria como un campo de batalla que se manifiesta a través de diferentes medios y espacios" (2014, p. 74).

En el trabajo se desarrollan a fondo tres momentos determinantes del estudio de la historia del país, a saber:

1. *Después del triunfo de la revolución, en julio de 1979:* en este momento el nuevo gobierno sandinista inició un trabajo de educación política orientado a la construcción de una nueva identidad nacional, en la que se articularon los valores del sandinismo, fundamentado en tres ejes:

[...] el carácter anti imperialista de la lucha del pueblo nicaragüense; la figura del General Augusto C. Sandino y su Ejército Defensor de la Soberanía Nacional, como máxima expresión de los valores patrios y la identidad nacional; y la lucha del pueblo contra la dictadura somocista, conducida por su vanguardia, el Frente Sandinista de Liberación Nacional. (Vaninni, 2014, p. 75)

En 1980, se configuró la Cruzada Nacional de Alfabetización¹⁰, que sirvió como vehículo de transmisión de los nuevos valores democráticos, se promovieron proyectos de historia oral, canciones, publicaciones de libros académicos como formas de divulgar la revolución sandinista. Una de las estrategias heredadas del espíritu de esta cruzada fue el Tren Cultural "[...] un museo itinerante e interactivo, dedicado a la Cruzada Nacional de Alfabetización de 1980. Construido por el [Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica]

⁹Traducción propia: "Confrontations with the violent past are critical determinants of how citizens will engage with the postwar moral and political order."

¹⁰ La Cruzada Nacional de Alfabetización fue un proyecto masivo de orden político, educativo y cultural, promovido por el nuevo gobierno revolucionario para erradicar el analfabetismo, heredado de la dictadura somocista, que afectaba al 52% de la población nicaragüense (Vaninni, 2014).

IHNCA en el año 2006, recorrió 9 cabeceras departamentales y recibió la visita de setenta mil jóvenes” (Vaninni, 2014, p. 86).

2. *El triunfo de la democracia neoliberal y las luchas por la memoria*: más adelante con la llegada de la presidenta Violeta Chamorro, en el año de 1990, se llevaron a cabo acciones sistemáticas de borramiento de “la memoria de la revolución sandinista” (Vaninni, 2014, p. 79), en principio, por medio de instituciones estatales como el Ministerio de Educación y las alcaldías liberales. Entre las acciones llevadas a cabo se cuentan “los cambios en el sistema educativo, la elaboración de nuevos programas de historia de Nicaragua y la publicación de nuevos textos escolares” (Ibíd.).
3. *El postsandinismo*: posteriormente Daniel Ortega ganó las elecciones del año 2006, siendo representante de la alianza “Unida Nicaragua triunfa”, centrando su discurso “en Dios, el amor, el perdón, la reconciliación y la unidad” (Vaninni, 2014, p. 82).

Este mismo año las políticas oficiales de memoria sufrieron una transformación radical, por lo que se ordenó el cambio de los programas escolares vigentes y la escritura de nuevos libros de texto que respondieran a los objetivos del nuevo gobierno. En consecuencia, la historia se centró en las victorias sandinistas, y en todas ellas aparecía el papel de un solo líder: Daniel Ortega. Al respecto Vaninni refiere:

A partir del discurso oficial y de las imágenes que se transmiten por los medios oficiales y los rótulos que inundan los espacios públicos, podemos deducir que la política de memoria del nuevo gobierno pretende rearticular los ejes del discurso oficial sobre un nuevo hilo conductor (2014, p. 83).

Finalmente, a partir de los diversos avatares de la enseñanza de la historia reciente en Nicaragua y del papel cambiante de los gobiernos de turno sobre la memoria histórica, la investigadora resalta la necesidad de realizar en este país programas de investigación y formación en temas clave como: memoria, cultura y ciudadanía.

Ahora bien, en el contexto colombiano, Rodríguez (2012) recoge la experiencia de maestros en formación¹¹, practicantes en distintas instituciones escolares y de doce experiencias organizativas de comunidades campesinas, barriales, así como de colectivos de víctimas, abordando temáticas tales como: luchas agrarias, dinámicas de conflicto armado, crímenes de Estado y de lesa humanidad y paramilitarismo, entre otros. No obstante, la mayor parte de la investigación estuvo direccionada hacia la línea de conflicto armado colombiano.

Esta investigación fue desarrollada desde una perspectiva conceptual que relacionaba los conceptos: formación política y memoria social¹². En un primer momento, los estudiantes debatieron, principalmente, los efectos de la incorporación de la enseñanza del conflicto armado en el currículo escolar y lo que ello implica en la relación escuela-comunidad, mientras que, en el segundo momento, se analizó la relación entre lo político y lo formativo en la universidad, a propósito del accionar de distintas organizaciones sociales¹³.

Los análisis efectuados se orientaron a mostrar los proyectos de sociedad desde las disputas por la memoria o versiones enfrentadas del pasado, en las que los maestros en formación se posicionaron como sujetos inmersos en la historia reciente del país, no exentos de vivir el conflicto armado colombiano y conscientes, a su vez, de la incidencia de éste en su vida diaria, incluso al ser habitantes de zonas urbanas.

¹¹Estudiantes pertenecientes a la línea de proyecto pedagógico “Formación política y construcción de memoria social” de la Licenciatura en educación básica, con énfasis en ciencias sociales, de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

¹²Rodríguez entiende la formación política como “un conjunto de acciones colectivas de reflexión, análisis y discusión permanente, orientado a la construcción y reelaboración de las posturas que asumen los sujetos frente a las condiciones históricas, en las cuales se produce su experiencia social e individual” (2012, p. 168, citando a Mendoza, 2007), y la memoria social como “un campo de batalla por el control del pasado entre quienes se disputan el dominio y orientación de las sociedades, mediante prácticas de rememoración y olvido” (Ibíd.).

¹³ La mayor parte se llevó a cabo en el marco del proyecto Colombia Nunca Más PCNM y el Movimiento Nacional de Víctimas de Crímenes de Estado MOVICE. Un grupo más reducido de trabajo se organizó con la Corporación Humanidad Vigente y la Asociación Campesina del Valle del Río Cimitarra (ACVC) (Rodríguez, 2012, p. 175).

Otro aporte de esta investigación fue la producción de textos narrativos por parte de los estudiantes, frente a su interacción con las organizaciones, lo que les permitió reconfigurar su percepción sobre el Estado, la participación democrática, los Derechos Humanos y el conflicto armado. Todo esto en relación con la responsabilidad social en su formación como educadores.

En consonancia con este estudio, García y otros (2015) realizaron un trabajo de investigación que les permitió analizar la recepción de la novela *Vivir sin los otros. Los desaparecidos del Palacio de justicia* de Fernando González (2010) y mediante la misma, contenidos relacionados con la violencia de Estado y con políticas de represión y olvido, en tres grupos distintos de estudiantes: escuela primaria; escuela secundaria y Universidad.

Esta experiencia se destaca por trabajar la memoria histórica desde la literatura, identificando a la escuela como espacio para “interpelar, conmemorar y hacer justicia por medio del debate, la discusión y la reflexión razonada, pero también sensible de aquello que es necesario recordar, aunque nos duela” (García y otros, 2015, p. 18).

De este modo, el propósito principal de esta labor investigativa se centró en caracterizar y comprender las experiencias pedagógicas en los tres niveles educativos, identificando de forma transversal de qué modo el sujeto se sentía afectado por lo que leía y cómo esta afección conllevaba una comprensión más profunda de los hechos ocurridos en la toma y retoma del Palacio de Justicia. Aunque esto se trabajó con grupos de diferentes edades, todos ellos “hicieron frente a su realidad social y se confrontaron ante su condición humana” (García y otros, 2015, p. 18). Se reconoció así la importancia del uso de la literatura en el trabajo sobre la memoria, ya que, por medio de ella es posible que los alumnos ganen en el reconocimiento del otro y de “lo que pasa” con el otro.

A su vez, Arias (2015) realizó un estudio¹⁴ en el que, principalmente, les preguntó a los maestros en formación: ¿qué saberes privilegiaría a la hora de enseñar la historia reciente a sus alumnos? De esta manera el investigador buscaba identificar, por medio de elaboraciones escritas, la influencia de la orientación ético-política en los maestros en formación en la enseñanza de la historia reciente colombiana, visibilizando la influencia de sus esquemas morales en la elección de los acontecimientos y eventos que, hipotéticamente, impartirían en sus clases.

El trabajo evidenció una marcada tendencia en la escuela, por una enseñanza de la historia simplista, fragmentaria y esquemática –propia de la estructura de los libros de texto- en la que se omite la explicación de los factores sociales, políticos y económicos que influyen en su configuración.

En conclusión, según Arias (2015), en la relación memoria - historia existen dos dimensiones a resaltar y profundizar en la experiencia educativa: 1) *la intelectual*, direccionada al conocimiento de pasados traumáticos en torno a preguntas tales como: ¿por qué lo que pasó fue así y no de otro modo?, o ¿qué contexto hizo que ello fuera admisible? y 2) *la ética*, que posiciona estos interrogantes sobre la propia sociedad, las personas y los grupos involucrados. Así, el ámbito educativo ha de centrarse en abordar los valores, las ideas y los supuestos de las personas frente a su propio pasado, generando una discusión sobre las implicaciones de sus esquemas morales, para la sociedad de su época y para la actual.

Por otro lado, Herrera y Pertuz (2016) realizaron un estudio que dio cuenta de las formas, condiciones y particularidades que han incidido y posicionado a la memoria histórica en el marco de la construcción de políticas públicas en Argentina, Chile y Colombia, teniendo en cuenta que estas políticas trascendieron al ámbito educativo, gracias a las luchas lideradas por colectivos y organizaciones sociales que buscaban la reivindicación de sus memorias al intentar distanciarse de la memoria oficial.

¹⁴Este estudio fue realizado con estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

El análisis realizado por las autoras giró en torno a tres conceptos clave: *memoria pública*, *política pública de memoria* y *memoria oficial*, los cuales presentan variaciones en los contextos políticos de cada país. Mientras Argentina y Chile vivieron un periodo dictatorial, Colombia ha mantenido una democracia restringida y un conflicto armado interno que ha complejizado los usos políticos de la memoria y la enseñanza del pasado reciente, ya que no hay un consenso que defina una fecha de inicio y una fecha de fin del conflicto.

También, las autoras, resaltan aspectos comunes en los tres países respecto a las políticas de memoria y sus usos a propósito de las violencias políticas, pues dichas políticas, se han establecido desde un horizonte de reconciliación, que reducen “las responsabilidades éticas y políticas que el Estado y la sociedad han tenido sobre este pasado, y obturan la revisión de sus legados en el escenario educativo y en otros espacios sociales y culturales” (Herrera y Pertuz, 2016, p. 103).

En este sentido, el lugar que ocupan las políticas de memoria en el marco oficial invisibiliza las memorias alternativas, llevando a que, por un lado, estas sean tergiversadas y excluidas del escenario público, y por otro, se privilegie el paradigma del sujeto víctima, en el cual los individuos se ven alejados de los escenarios políticos y sociales. Al respecto, Herrera y Pertuz al distanciarse de esta postura, proponen “pensar en los sujetos afectados por la violencia [...] como sujetos portadores de proyectos e idearios que los habilitan como sujetos políticos” (2016, p. 102).

Así pues, uno de los retos que las autoras plantean para una pedagogía de la memoria del pasado reciente es la apropiación de dicho pasado, no solo por las personas afectadas y los colectivos que trabajan con ellas, sino por toda la sociedad, al entender que esta es una “herencia común” (Herrera y Pertuz, 2016, p. 103).

Estos estudios, esquemáticamente presentados, permiten vislumbrar, en cierta medida, el proceso que se ha llevado a cabo a nivel latinoamericano en relación con la enseñanza de la historia reciente, pues tal como señala Rodríguez “más que una opción pedagógica y didáctica es una necesidad” (2012, p. 181), sobre todo, en el caso colombiano en el que la escuela no puede ser indiferente al momento histórico que

atraviesa el país. La mayoría de ellos reconoce la responsabilidad social e histórica de la escuela, en la tarea de contribuir a la superación de la violencia, así como las dificultades presentes en la enseñanza de la historia reciente, en los contextos objeto de su reflexión (luchas agrarias, dinámicas de conflicto armado, crímenes de Estado y de lesa humanidad, paramilitarismo, entre otros).

La enseñanza de la historia reciente en la escuela, en los países mencionados, está sujeta a diversos y complejos factores, entre ellos: las políticas públicas educativas, las particularidades de las instituciones, los conocimientos y las actitudes de los maestros(as); la calidad, pertinencia y profundidad de los materiales pedagógicos y de apoyo didáctico, entre otros.

2.2 Rol de las organizaciones sociales en la construcción de paz y de memoria histórica

Para dar apertura a la categoría de organizaciones sociales, referenciamos a Bruckmann y Dos Santos (2008) y el estudio que realizaron sobre la incidencia e historia que han tenido los grupos sociales en América Latina y la forma cómo llegaron a consolidarse estas organizaciones sociales en la región y qué papel han tenido en la historia de sus países de origen. Para esto, la autora define cuatro fases claves para el desarrollo de su artículo:

La primera fase que abordara los orígenes, la denomina: “de la influencia anarquista a la tercera internacional”, en la que la autora identifica la migración de europeos con una fuerte influencia anarquista a América a finales del S.XIX y comienzos del S.XX como un hito. “[E]stos movimientos anarquistas tuvieron su auge en toda la región entre 1917 y 1919, años en los que se organizaron huelgas generales bastante significativas que abrieron un proceso de sindicalización del movimiento obrero” (Bruckmann y Dos Santos, 2008, p. 1), de estos movimientos se da una subdivisión: el movimiento campesino, el movimiento obrero, los movimientos de clase media y el movimiento estudiantil.

La autora en este apartado rescata la importancia que tienen los movimientos culturales y artísticos en la consolidación de los grupos, pues sus representaciones tenían un mayor impacto en la sociedad, lo que contribuía al acercamiento de un mayor número de personas en torno a la causa por la cual se luchaba. Entre estos movimientos se rescatan los del: “muralismo Mexicano, revolución modernista Brasil en 1922 y otros movimientos similares, principalmente durante los años 20. La creación de la revista Amauta (Lima 1926-1930) fundada por José Carlos Mariátegui” (Bruckmann y Dos Santos, 2008, p. 3).

La segunda fase, es nombrada como “El populismo y las luchas Nacional - Democráticas”, en la que se expone cómo los movimientos sociales que inicialmente se habían formado poco a poco se iban identificando y suscribiendo a los gobiernos populares, así como a partidos comunistas que emergían en América durante los años 30 y 40. Estos partidos buscaban la unidad de los movimientos para trabajar todos bajo un solo fin nacional-democrático, en la lucha antiimperialista y anticolonialista, de esta etapa nacen dos movimientos que hoy día tienen gran fuerza en América latina:

- a) Los movimientos étnicos de mujeres se presentan en dos grupos diferenciados: la cuestión campesina-indígena y la campesina-negra (Bruckmann y Dos Santos, 2008).
- b) El movimiento femenino comprende la participación en la cultura como un rol protagónico donde la mujer tiene la capacidad de reestructurar la subjetividad del mundo contemporáneo, en el cual se revaloriza el papel de la vida (Ibíd.).

Luego de las suscripciones políticas de los movimientos sociales, llega una tercera fase: “la autonomía de los movimientos sociales y las nuevas formas de resistencia”, tomando dos caminos, el primero fue separar toda actividad social de los partidos políticos y ONG que los apoyaron, uniéndose entre movimientos para fortalecer su lucha social. El segundo camino, dirigido a que los movimientos sociales

crearan, de forma autónoma sus propios partidos políticos con gran incidencia en programas de políticas públicas.

Como última fase, se consolida “la globalización de las luchas sociales” una nueva realidad de los movimientos sociales que indica una dinámica no solamente defensiva sino también ofensiva en los años 90 con el surgimiento de grupos campesinos e indígenas que se convirtieron en guerrillas. El programa alternativo que se dibujó en América Latina tomó mayor fuerza y las organizaciones se reunieron más allá de sus territorios de origen, solidificando la lucha social a nivel global.

En este sentido, se puede inferir que si bien los movimientos sociales han tenido influencias europeas para consolidarse en América Latina, estos se han forjado a través de características propias y luchas específicas desde y con campesinos, obreros, mujeres, indígenas y mineros, para llegar a considerarse actualmente con modelos sociales de resistencia.

Por su parte, en Colombia el surgimiento de las organizaciones sociales se dio con la actividad sindical en 1910, que años más tarde tuvo gran capacidad de movilización por las influencias socialistas y por personajes con capacidad de agitación popular como María Cano. Se lograron leyes como el derecho a la huelga, a asociarse, a la jornada de ocho horas y vacaciones pagas, posibilitando la creación de la Central de Trabajadores de Colombia (CTC) (FLACSO, s.f).

En 1986, luego de años de lucha de las sindicales trabajadoras y de ser uno de los motivos para derrocar al gobierno de Rojas Pinilla (1957), se creó la Central Unitaria de Trabajadores (CUT), que se constituyó para combatir la discriminación hacia las mujeres. Estas luchas permitieron, en principio, que las mujeres lograran entrar en el mercado del trabajo remunerado, y luego, tener un papel importante dentro de los conflictos laborales desde la participación sindical, creciendo en lugares como Cundinamarca, Antioquia, Atlántico y Valle.

Entre las organizaciones del Estado que han tenido repercusiones a nivel histórico y nacional, se destacan: la Federación Colombiana de Trabajadores (FECODE)

y la Federación Nacional de Trabajadores al Servicio del Estado (FENALTRASE) con ocho sindicatos dirigidos por mujeres.

Ahora bien, otro tipo de organizaciones sociales se dieron en 1930 y surgieron con el nombre de las Cooperativas, en las que las mujeres tuvieron una participación notoria en la década de 1980. Además, nacieron otras organizaciones barriales como las Juntas de Acción Comunal, las Asociaciones de Padres de Familia de los Hogares de Bienestar Familiar, el Programa Nacional de Rehabilitación (PNR), entre otras.

Cabe resaltar el papel activo de las mujeres dentro de estas organizaciones comunitarias, en las que constantemente se relacionan prácticas campesinas e indígenas como la minga. Simultáneamente, surgen organizaciones campesinas e indígenas como la Organización Nacional Indígena Colombiana y la Asociación Campesina de Antioquia (ACA).

Por su parte, en la década de 1970 surgen las organizaciones por la defensa de los derechos humanos, influenciadas por la lucha de las mujeres que han denunciado a través de acciones sociales, culturales y procesos jurídicos las represiones y la violencia hacia ellas, sus familiares y la comunidad. Entre estas organizaciones, se encuentra la Asociación de Familiares de Detenidos Desaparecidos (ASFADDES).

Mediante un recorrido diacrónico por el siglo XX e inicio del siglo XXI, Archila (2013) expone las condiciones sociales, económicas y políticas de las mujeres en Colombia, resaltando las diferentes formas de acción colectiva del movimiento de mujeres en la esfera pública. El autor establece tres fases fundamentales para la comprensión del movimiento de mujeres en el país.

La primera, enmarca la consecución de derechos económicos y políticos para las mujeres centrándose en la obtención del voto, el acceso al campo educativo y público (años treinta a años sesenta). La segunda, propendió por la reivindicación de los derechos sexuales y reproductivos, así como la lucha por el respeto hacia la diferencia de género (años setenta y ochenta), caracterizada por la consolidación de diferentes organizaciones populares, feministas y grupos de acción social y política, además de la apertura de nuevos espacios de debate y encuentros participativos como el Congreso

Panamericano de Mujeres Sindicalistas del 78 -nueve años después el Primer Encuentro de la Mujer Trabajadora-, el primer Foro de Mujeres Campesinas en la población de Ovejas (Sucre), y el primer Encuentro de Mujeres Indígenas, entre otros.

La tercera fase del movimiento de mujeres se ha orientado en la lucha por la equidad de género, la ampliación de los derechos sexuales y reproductivos, la oposición frente al conflicto armado y las violencias hacia la mujer - simbólica y económica, política e intrafamiliar- , en el que las distintas formas de organización regional y local han tenido un papel protagónico al lograr la conquista de espacios de participación política y nuevas formas de incidencia social.

No obstante, el autor sostiene que a pesar de la obtención de un avance significativo en el accionar femenino y su papel en la sociedad colombiana contemporánea, se han presentado oposiciones ideológicas y políticas al movimiento de las mujeres, lo cual se evidencia en la prevalente asimetría en las relaciones sociales y de poder en la esfera pública, las limitaciones de las mujeres para acceder a nuevos roles sociales y el debilitamiento de su accionar político mediante acciones violentas manteniendo “nuevas formas de ataque contra las reivindicaciones de las mujeres” (Archila, 2013, p 10).

Sin embargo, el autor concluye en primer lugar, que la incidencia del movimiento de mujeres en Colombia ha contribuido con transformaciones estructurales que han llegado hasta las mismas prácticas cotidianas de nuestra sociedad, pues si bien la participación social y política femenina aumentó a partir de la promulgación de la constitución de 1991 y la instauración de la ley 581 de 1998, dicha participación obedece además y en gran medida, a las continuas luchas por conquistar relaciones de poder más equitativas auspiciadas por diferentes actores sociales comprometidos con la inclusión, la visibilización y el reconocimiento de las mujeres en todos los campos sociales.

En segundo lugar, frente a las limitaciones del movimiento de mujeres en Colombia Archila resalta, en la creciente inmersión y participación de las mujeres en diferentes dimensiones sociales en nuestro país la presencia de heterogeneidad en los

distintos horizontes políticos, sociales y culturales de los diferentes actores del movimiento femenino, lo que ha dificultado la consolidación de una unidad de acción política de mayor alcance.

En lo que respecta a los estudios realizados sobre la relación memoria - resistencia en el conflicto armado, Villarreal rastrea procesos de resistencia no violenta llevados a cabo por organizaciones de mujeres en los departamentos de Cauca, Chocó y Nariño, identificando "53 iniciativas ciudadanas organizadas por las mujeres o donde ellas ejercen un importante liderazgo" (2007, p. 53). La autora, a su vez, determina que estas organizaciones e iniciativas buscan contrarrestar los impactos del conflicto armado interno colombiano desde múltiples acciones colectivas, integradoras y participativas, orientadas a reivindicar no solo el rol de la mujer sino, además, direccionadas a construir tejido social en sus comunidades.

Frente a las acciones llevadas a cabo por las diferentes iniciativas de resistencia destaca: la promoción de la equidad, la creación de nuevas opciones de sostenimiento económico en las poblaciones, el fortalecimiento de la participación democrática, la difusión de los derechos ciudadanos, el rescate de costumbres y valores identitarios, y la oposición a la violencia estructural, "cuya expresión es la pobreza, la discriminación, la exclusión, el machismo" (Villarreal, 2007, p. 50). Además, en cuanto al surgimiento y desarrollo de las iniciativas antes mencionadas añade que estas:

[...] le están aportando a las mujeres participantes, a sus familias y a la sociedad un nuevo concepto de vida y sociedad pues recrea y fortalece antiguos lazos sociales, crea vínculos y genera nueva reflexión sobre los derechos de las mujeres en las regiones y su capacidad para estar en los sitios donde se debaten temas estratégicos (Villarreal, 2007, p. 59).

En este sentido, resalta el rol de iniciativas nacientes en el seno de situaciones violentas y de conflicto que exponen a condiciones de vulneración y abandono a la población femenina, estableciendo que:

[...] estas iniciativas están transformando sus contextos, brindando mejores espacios de convivencia y desarrollo, pero al mismo tiempo están cambiando percepciones y roles de género dentro de las comunidades. Con su accionar [...] han abierto espacios nuevos para las mujeres, han logrado ganar reconocimiento y que ellas se empoderen como gestoras de cambios sociales (Villarreal, 2007, p. 61).

Por otra parte, la *Mesa de trabajo mujer y conflicto armado* (2010) establece en su informe que: “Durante los últimos diez años, algunas organizaciones sociales y de mujeres se han venido fortaleciendo de manera colectiva con acciones de resistencia frente al conflicto armado colombiano” (Fedes y Codacop, 2010, p. 95), buscando visibilizar tanto los efectos negativos sufridos a raíz del conflicto, como las acciones llevadas a cabo en pro de la defensa de los derechos de las comunidades y la transformación de imaginarios y de prácticas sociales excluyentes y desiguales.

Este trabajo, a su vez, recoge la experiencia de varios grupos de mujeres cuya postura de resistencia frente al conflicto armado interno se ha desarrollado con el uso de estrategias pedagógicas, la sensibilización sobre los hechos ocurridos, su comunicación y, en general, la defensa de los derechos de las mujeres. A continuación, se enuncian las organizaciones destacadas por el informe:

- Corporación para la vida, mujeres que crean: “surge con el propósito de desarrollar -desde, con y para las mujeres- propuestas de vida en un contexto de muerte”.
- Liga internacional de mujeres por la paz y la libertad (Limpal Colombia): “propende por la eliminación de todo tipo de violencia en contra de las mujeres y acompañarlas en procesos de resistencia y empoderamiento ante el conflicto que viven”.
- Federación de mujeres campesinas de Nariño (Femucan): “las mujeres de Femucan se levantan en defensa de los derechos humanos como una forma de afirmar la vida como acción política y como un derecho”.

- Programa mujer de la asociación de cabildos indígenas del norte del Cauca: “Una apuesta política por el reconocimiento de los derechos de las mujeres indígenas”.
- Fundación nacional defensora de los derechos humanos de la mujer (Fundhefem) “Motivadas por la preocupación frente a la injusticia y a las violaciones sistemáticas de los derechos de las mujeres víctimas del conflicto armado en Colombia”.
- Liga de mujeres desplazadas (LMD): “es una de las organizaciones de base de mujeres desplazadas en Colombia, con un gran impacto dentro de la población y muy buenos resultados en el trabajo de restitución de derechos”.
- Asociación Colectivos Mujeres al derecho: “se posiciona como una de las primeras organizaciones de mujeres que promueve la incorporación de la perspectiva de la mujer y género en la teoría y práctica del derecho” (Fedes y Codacop, 2010, pp. 96-105).

Estas organizaciones y muchas otras no incluidas en la lista surgen como una necesidad de resistencia al conflicto armado y de movilización contra todo tipo de violencia. Cada una cuenta con particularidades y finalidades específicas, en contextos locales. En suma, su accionar se dirige al fortalecimiento del trabajo colectivo reivindicar, la participación política y el fortalecimiento del tejido social. En una dirección similar Barros y Rojas (2015) llevaron a cabo un estudio analítico, partiendo del interrogante: “¿En qué medida el conflicto armado colombiano ha llevado a la mujer a asumir nuevos roles dentro de la sociedad?”.

En su estudio identifican que en el conflicto armado el lugar de las mujeres suele reconocerse desde el rol de víctimas. En oposición a este imaginario, las autoras muestran otras posibilidades de actuación y empoderamiento de los colectivos de mujeres.

De esta manera, las autoras afirman que, a causa del conflicto armado, las mujeres adoptan nuevos roles en la sociedad como el de cabeza de hogar o activista social en pro del reconocimiento de sus derechos y de la justicia social, dichos roles se

alejan de aquellos que se han constituido comúnmente: madre, esposa, hija, ama de casa, etc. Adicionalmente, el estudio examina dos aproximaciones:

1. En el conflicto armado colombiano las mujeres se han situado, de forma voluntaria y forzada, como miembros activos de los grupos armados al margen de la ley.
2. Gran parte de las mujeres que se han visto inmersas en el conflicto armado, son víctimas sobrevivientes, pero muchas de ellas han buscado desarraigarse del lugar de víctimas pasivas para posicionarse como constructoras de paz (Barros y Rojas, 2015, pp.13-14).

En este sentido, para Barros y Rojas (2015), es posible inferir que los acontecimientos de violencia y conflicto armado fueron detonantes para generar acciones participativas e integradoras por parte de las mujeres, en las diversas esferas sociales y políticas, ámbitos en los que hasta entonces no habían podido incursionar, lo que significa el surgimiento de nuevas líderes sociales.

Adicionalmente, se identifican tensiones entre la memoria oficial y las memorias alternativas, las primeras, en torno a un relato de la historia, que se erige como único, formalista, neutral y apaciguador; las segundas, desde un carácter reivindicativo, que pone de presente narraciones de actores sociales históricamente silenciados, desde donde se impugnan e intentan ampliar las versiones estáticas y convenientes de la historia reciente.

Recogiendo lo anterior, el lugar de las organizaciones sociales, incluidas aquellas que se han constituido por mujeres en el contexto colombiano, dejan entrever la importancia que tiene la construcción de memorias alternativas que permitan comprender la historia más allá de la memoria oficial, pues a través de éstas es posible conceder un lugar a los sujetos, las luchas y los logros de las organizaciones que desde la postura de este análisis tienen un importante potencial educativo.

Si bien, el impacto de la participación femenina ha tenido una mayor visibilización en momentos coyunturales de la historia nacional, se considera vital que

su participación sea reconocida de manera constante en tanto ésta posibilita fortalecer y promover desde lo individual a lo colectivo, (la familia, la comunidad y el país) procesos de edificación de paz y sociedad.

III. PROBLEMA

3.1. Preguntas de investigación

A partir de la revisión de estudios que han girado en torno a la enseñanza de la historia reciente en América Latina, específicamente en Colombia, en un contexto de conflicto interno, se han visibilizado problemáticas que han llevado a la conformación de organizaciones de mujeres que han resistido a diversas manifestaciones de la violencia en Colombia. El presente trabajo pretende centrarse en el componente educativo y en la capacidad de agencia de estas organizaciones. En consecuencia, se plantea la siguiente pregunta general de investigación:

¿Qué papel juegan la memoria histórica, las exigencias de justicia y la educación en la trayectoria de cuatro organizaciones de mujeres constructoras de paz en Colombia (Madres de Soacha; Asociación Caminos de Esperanza Madres de la Candelaria; Organización Femenina Popular -OFP- y Asociación de Mujeres del Oriente Antioqueño -AMOR-); y qué elaboraciones didácticas pueden mejorar las comprensiones en estudiantes de educación básica secundaria y media, del rol político de dichas organizaciones?

Si bien la primera parte de la pregunta exigió la realización de cuatro estudios documentales sobre las organizaciones sociales mencionadas, la segunda implicó llevar a cabo un proceso de indagación empírico sobre la comprensión que estudiantes de educación básica secundaria y media alcanzan sobre contenidos de historia reciente, referidos a dichas organizaciones, entre ellos: los asuntos que motivaron su origen, el devenir de las organizaciones y su impacto social y político.

Para dar cuenta de esta pregunta general de investigación es necesario responder las siguientes preguntas específicas:

PREGUNTAS ESPECÍFICAS	GRUPO
1. ¿Qué papel juegan la memoria histórica, las exigencias de justicia y la educación en la trayectoria de la Organización Femenina Popular - OFP-?	Grupo A Diana Cabezas Alejandra Molina
2. ¿Cómo enseñar a estudiantes de educación básica secundaria y media la historia reciente del país, mediante la tematización del desplazamiento forzado en Colombia y el rol de la OFP en su enfrentamiento?	
3. ¿Qué papel juegan la memoria histórica, las exigencias de justicia y la educación en la trayectoria de la organización Madres de Soacha?	Grupo B Alejandra Ávila Kimberly Galindo Luisa Ramírez
4. ¿Cómo enseñar a estudiantes de educación básica secundaria y media la historia reciente del país, mediante la tematización de las ejecuciones extrajudiciales en Colombia y el rol de las Madres de Soacha y Bogotá en su enfrentamiento?	
5. ¿Qué papel juegan la memoria histórica, las exigencias de justicia y la educación en la trayectoria de la organización Caminos de Esperanza Madres de la Candelaria?	Grupo C María F. Espejo Alejandra Gutiérrez Nayibe Patiño
6. ¿Cómo enseñar a estudiantes de educación básica secundaria y media la historia reciente del país, mediante la tematización de la desaparición forzada en Colombia y el rol de las Madres de la Candelaria en su enfrentamiento?	
7. ¿Qué papel juegan la memoria histórica, las exigencias de justicia y la educación en la trayectoria de la Asociación de Mujeres del Oriente Antioqueño -AMOR-?	Grupo D Jackeline Clavijo Andrea Ortega
8. ¿Cómo enseñar a estudiantes de educación básica secundaria y media la historia reciente del país, mediante la tematización de la violencia desde un enfoque de género en Colombia y el rol de AMOR en su enfrentamiento?	

Tanto la pregunta general como las preguntas específicas constituyen la base de los siguientes objetivos de investigación:

3.2. Objetivo general

Analizar el papel que juegan la memoria histórica, las exigencias de justicia y la educación en la trayectoria de cuatro organizaciones de mujeres constructoras de paz en Colombia (Madres de Soacha; Asociación Caminos de Esperanza Madres de la Candelaria; Organización Femenina Popular -OFP- y Asociación de Mujeres del Oriente Antioqueño -AMOR-); y las elaboraciones didácticas que pueden mejorar las comprensiones en estudiantes de educación básica secundaria y media, del rol político de dichas organizaciones.

3.3. Objetivos específicos

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	GRUPO
1. Identificar y caracterizar el papel que juegan la memoria histórica, las exigencias de justicia y la educación en la trayectoria de la Organización Femenina Popular -OFP-.	Grupo A Diana Cabezas Alejandra Molina
2. Diseñar un material didáctico, para alumnos de educación básica secundaria y media, sobre desplazamiento forzado en Colombia y el rol de la OFP en su enfrentamiento y superación.	
3. Identificar y caracterizar el papel que juegan la memoria histórica, las exigencias de justicia y la educación en la trayectoria de la organización Madres de Soacha.	Grupo B Alejandra Ávila Kimberly Galindo Luisa Ramírez
4. Diseñar un material didáctico, para alumnos de educación básica secundaria y media, sobre ejecuciones extrajudiciales en Colombia y el rol de las Madres de Soacha y Bogotá en su enfrentamiento y superación.	
5. Identificar y caracterizar el papel que juegan la memoria histórica, las exigencias de justicia y la educación en la trayectoria de la organización Caminos de Esperanza Madres de la Candelaria.	Grupo C María F. Espejo Alejandra Gutiérrez Nayibe Patiño
6. Diseñar un material didáctico, para alumnos de educación básica secundaria y media, sobre la desaparición forzada en Colombia y el rol de las Madres de la Candelaria en su enfrentamiento.	
7. Identificar y caracterizar el papel que juegan la memoria histórica, las exigencias de justicia y la educación en la trayectoria de la Asociación de Mujeres del Oriente Antioqueño -AMOR-	Grupo D Jackeline Clavijo Andrea Ortega
8. Diseñar un material didáctico, para alumnos de educación básica secundaria y media, sobre la violencia desde un enfoque de género en Colombia y el rol de AMOR en su enfrentamiento y superación.	

IV. METODOLOGÍA

En este apartado se describen las dos estrategias metodológicas que se utilizaron para el desarrollo del proyecto. En primer lugar, se realizó un ejercicio investigativo por medio del *análisis documental* mediante el cual se ahondó en el origen y el desarrollo de cuatro organizaciones sociales de mujeres constructoras de paz: su historia y devenir, y el impacto social y político de su accionar. Esta herramienta metodológica permitió responder los objetivos específicos 1, 3, 5 y 7 expuestos en la tabla anterior.

En segundo lugar, se llevó a cabo un proceso de indagación empírico mediante el *taller pedagógico*, estrategia que cuenta, al tiempo, con un componente propiamente formativo y uno de generación de conocimiento, lo cual significó el diseño, la aplicación en aula y el testeo de cuatro secuencias didácticas (una por cada subgrupo) acerca de la historia reciente, con base en el trabajo documental realizado. Dicho instrumento permitió el desarrollo de los objetivos específicos 2, 4, 6 y 8.

4.1. Análisis documental

El análisis documental (AD) suele ser una estrategia de investigación de gran valor en ciencias sociales y educación, especialmente en trabajos de índole reconstructivo respecto a un tema, un problema e, incluso, una organización. Pinto (1991) y Ruiz (1992) entienden al análisis documental como un conjunto de operaciones de orden intelectual que busca representar e interpretar el documento original, a través de un documento secundario abreviado, destinado a facilitar la búsqueda, el acceso y la difusión de la información por parte de los usuarios.

Pinto (1991) considera que la funcionalidad del análisis documental radica en que se presenta como una técnica auxiliar para el desarrollo de la investigación científica que, a partir de un proceso riguroso y acertado favorece y facilita la consulta de documentos originales. Para esto, en su desarrollo se distinguen dos fases: en primer

lugar, el análisis interno, el cual comprende las operaciones que describen de qué trata un documento y sus resultados. En segundo lugar, el análisis externo corresponde a la descripción del documento distinguiendo la presentación externa, que consta de la descripción bibliográfica y la catalogación.

Para Gavilán, por su parte, el análisis documental,

se puede definir como el conjunto de operaciones (unas técnicas y otras intelectuales) que se realizan para representar tanto la forma como el contenido de documentos primarios, generando de esta forma otros documentos secundarios cuyo objetivo no es otro que facilitar al usuario la identificación precisa y recuperación posterior de los documentos primarios representados (2009, p. 8).

Para este autor, las fases del análisis documental son: análisis formal (externo) y análisis de contenido (interno). En cuanto al primero, se define como aquel que tiene la finalidad de “solucionar el problema de la identificación de los documentos primarios para facilitar su localización o acceso posterior” (Gavilán, 2009, p. 8). Esta fase consta de dos (2) operaciones entrelazadas. En un principio se encuentra la catalogación, entendida como la elección de puntos principales para la construcción de la descripción bibliográfica que, a su vez, es la segunda operación, la cual recolecta organizadamente los datos que identifican un documento.

Ahora bien, en cuanto al análisis de contenido, “se trata de una operación más intelectual que técnica y, por lo tanto, más compleja, que pasa necesariamente por la identificación del contenido de los documentos” (Gavilán, 2009, p. 9), además producir un texto que puede convertirse en la referencia del documento principal. Dentro de este análisis se pueden encontrar tres (3) tipos de operaciones.

En primer lugar, se presenta la clasificación, que sintetiza y organiza el contenido fundamental del documento. Seguidamente, la indización como operación de análisis que toma las ideas principales del documento para registrarlas en términos del lenguaje documental, y, por último, el resumen, que integra el análisis y la síntesis para representar de forma condensada el contenido del documento principal.

En ese orden de ideas, el uso del análisis documental depende del criterio y la necesidad académica del investigador, por lo que se hace importante resaltar que el AD se puede realizar a través de cualquier tipo de fuentes (primarias o secundarias) y de medios (audiovisuales, electrónicos, documentos, etc.).

En el presente estudio el análisis documental permitió dar cuenta de los objetivos específicos de investigación: 1, 3, 5 y 7, esto es, mediante su uso fue posible indagar el papel que juegan la memoria histórica, las exigencias de justicia y la educación en la conformación y desarrollo de cuatro organizaciones de mujeres constructoras de paz en Colombia: Madres de Soacha, Asociación Caminos de Esperanza Madres de la Candelaria; Organización Femenina Popular -OFP- y Asociación de Mujeres del Oriente Antioqueño -AMOR, a partir de la búsqueda, la selección, la delimitación, la clasificación, la categorización y el análisis de documentos referidos a dichas organizaciones y al proceso escritural producido de forma subsecuente.

4.1.1 Procedimiento del análisis documental

El análisis documental se compone de cuatro categorías de análisis que dan cuenta de la trayectoria de cada organización, estas son: origen, desarrollo, tensiones problemáticas y retos, que se reconstruyen a partir del uso de fuentes documentales y fuentes testimoniales.

Las fuentes documentales consultadas fueron: literatura producida sobre estas organizaciones; libros; artículos de prensa; páginas web; redes sociales; documentales y material audiovisual. Las fuentes testimoniales, seleccionadas fueron conversaciones; relatos y contacto directo con las organizaciones.

Finalmente, los criterios utilizados para la selección de estas fuentes responden a un rastreo inicial, en el cual, éstas se identificaron y delimitaron de acuerdo con la pertinencia de su contenido para los propósitos de la investigación.

4.2. Taller Pedagógico

En el presente trabajo se entiende el taller pedagógico con una doble funcionalidad, por un lado, como una “estrategia metodológica con gran potencial didáctico, para desarrollar temáticas relacionadas con la educación” (Alfaro y Badilla, 2015, p. 83), y como en una serie de actividades estructuradas que conllevan la producción y/o transformación de las experiencias académicas de los sujetos involucrados (Ruiz, 2009).

Por otro lado, el taller pedagógico se concibe como estrategia investigativa, en la medida en que el investigador convierte en objeto de análisis las producciones orales y escritas de los participantes. De este modo, tales producciones pueden dar cuenta de la manera como los sujetos se posicionan frente a la estrategia pedagógica movilizada, esto es, en relación con la pertinencia y la eficacia del proceso de enseñanza - aprendizaje promovido: profundización y precisión de información, contenidos, conceptos y procesos; establecimiento de nuevas relaciones y distinciones; y, articulación de conocimientos y puntos de vista propios con los de los otros participantes, entre otros.

De esta manera, los actores del taller pedagógico son concebidos: “como productores y reproductores de saber: el saber de la historia que los recorre; el saber de la historia aprendida en la escuela y por fuera de la escuela” (Ruiz, 2009, p. 26). Es decir, que se tienen en cuenta los imaginarios y las concepciones previas de los sujetos, ya que son indispensables para la construcción de nuevas elaboraciones.

Entre las características generales del taller pedagógico Rodríguez (s.f.) establece que este debe ser: *dialógico* y *participativo* en la medida en que posibilita espacios de discusión entre los estudiantes y el maestro de forma bidireccional; *funcional*, *significativo* e *integrador* puesto que retoma las experiencias previas y las contrasta con la temática abordada generando un impacto en sus dimensiones cognitiva, interpersonal y subjetiva, lo cual se refleja en el tratamiento interdisciplinario al currículo.

Además de esto, el taller pedagógico se caracteriza por ser *lúdico* en tanto propone actividades llamativas para los estudiantes a partir de juegos y espacios para la

creatividad y la recreación, que se asumen como generadores de nuevas posibilidades de solución frente a la problemática planteada, por último, este suele ser *sistémico* puesto que las sesiones planeadas atienden a un orden lógico que dé cuenta de los objetivos, la temática de la clase y las características mencionadas anteriormente.

Teniendo en cuenta los elementos que constituyen el taller pedagógico, Rodríguez establece que más allá de su valor en procesos de enseñanza - aprendizaje resulta sumamente conveniente “su implementación para la recolección, interpretación y sistematización de información en la investigación educativa” (s.f. pp. 13-17) dado que estos pasos permiten comprender el sentido de las acciones e interacciones de los participantes en el aula. Entonces, el lugar del maestro no solo estaría limitado en la planeación de los talleres pedagógicos, sino que además implica “asumir sus propias prácticas pedagógicas como objeto de análisis para situarlas en una perspectiva crítica y emprender nuevas acciones de autoformación” (Ibíd.).

Esta estrategia investigativa, con sus distintos momentos: apertura, desarrollo, cierre, actividades: trabajo individual, trabajo grupal, discusiones, plenarias y recursos de apoyo: textos, videos, canciones y material complementario, permitió dar cuenta de los objetivos específicos de investigación 2, 4, 6 y 8 del presente ejercicio investigativo, es decir, mediante su uso, fue posible la exploración de las comprensiones que genera en estudiantes de educación básica secundaria y media el trabajo de las cuatro organizaciones constructoras de paz, objeto de la revisión documental antes descrita.

4.2.1 Procedimiento del taller pedagógico

Para la realización de las secuencias didácticas en los cuatro grupos de trabajo, se hizo la revisión de la Caja de Herramientas del CNMH (2015) y de las secuencias didácticas de educación para la paz y de competencias ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional (2016) y de la Fundación Konrad Adenauer Stiftung (2017-2018).

A partir de esta revisión se planteó un mismo desarrollo para el abordaje del contenido de las secuencias didácticas, el cual contó con cuatro momentos específicos:

un ejercicio de sensibilización de los estudiantes; el abordaje de fenómenos violentos en el marco del conflicto armado (desplazamiento forzado, violencia de género, desaparición forzada y ejecuciones extrajudiciales); el acercamiento a la organización (formas de accionar político, social y cultural) y por último, la movilización de la capacidad de agencia de los estudiantes. Además de esto, las cuatro secuencias didácticas contaron con una misma estructura para cada una de las sesiones:

- **Introducción:** apartado en el que se hace una breve explicación al docente sobre el tema y los recursos a trabajar.
- **Recursos:** son herramientas metodológicas que permiten abordar el tema de cada sesión de forma pertinente, como: relatos, canciones, dibujos, historietas, noticias, entre otros.
- **Paso a paso:** son las indicaciones puntuales para orientar el trabajo del docente durante cada sesión.
- **Ten presente:** aparecen en algunas de las sesiones, dentro de recuadros en los que el docente puede encontrar información que amplía la temática abordada o algunas recomendaciones de apoyo.
- **Cierre:** son espacios de reflexión y discusión sobre lo ocurrido en la sesión.
- **Tareas o compromisos:** en algunas sesiones se presenta una actividad que deberá ser realizada por los estudiantes para la siguiente sesión.

Ahora bien, al finalizar el diseño de las secuencias didácticas, se llevó a cabo un ejercicio de pilotaje en el Colegio Lazarillo de Tormes¹⁵ que consistió en la implementación de la sesión 1 y 2, para ello se entregó previamente el material al maestro con el fin de resolver inquietudes y contextualizarlo acerca de la temática.

En la implementación en el aula, cada grupo de trabajo realizó una observación no participante, que permitió evidenciar la interacción del docente con el material, respecto a la comprensión de las instrucciones, las recomendaciones y el manejo de la temática. Adicionalmente, fue posible conocer la pertinencia de los recursos, el contenido y las comprensiones de los estudiantes, por medio de un cuestionario valorativo.

¹⁵ Para llevar a cabo el pilotaje se realizó un acuerdo con estudiantes, profesores y directivos en el cual se estipuló que la participación en el ejercicio investigativo se haría de forma voluntaria, respetando el anonimato de los participantes al no obtener registros fotográficos y omitir sus nombres.

V. ANÁLISIS DOCUMENTAL

La Organización Femenina Popular: décadas de resistencia y construcción de paz

Introducción

La Organización Femenina Popular -OFP-¹⁶ es la organización social de mujeres más antigua del país. Nace en el municipio de Barrancabermeja, Colombia y durante 46 años se ha dedicado a trabajar con la comunidad del Magdalena Medio, especialmente con las mujeres de la región, en defensa de la vida y la restitución de los derechos humanos que les han sido arrebatados por la guerra. Aun cuando llevan tanto tiempo de resistencia, su labor y lucha social no es suficientemente conocida en el país.

Es por esta razón que en el presente análisis documental queremos reivindicar y dar a conocer el trabajo realizado por esta organización, haciendo un rastreo de sus orígenes y las formas de expresión política, educativa y cultural que han venido liderando en siete municipios del país: Barrancabermeja, Girón, Puerto Wilches, Sabana de Torres, San Pablo, Cantagallo y Yondó. Esta recuperación documental supone la revisión de fuentes de índole textual (libros, artículos, prensa, entre otros) y fuentes testimoniales (entrevistas, conversaciones, etc.) en los que la OFP se ha animado a contar su historia y a reconstruir lo que han vivido, puesto que es en ese ejercicio de recordar que: “la memoria constituye el hilo que articula pasado, presente y futuro, dando continuidad a nuestras relaciones y a la experiencia con nosotros mismos” (Herrera y Ramírez, 2009, p. 45).

De esta manera, los trabajos publicados por la OFP serán la voz principal de este análisis, pues son ellas quienes durante todo este tiempo han intentado recuperar su

¹⁶ En adelante Organización Femenina Popular se abreviará con la sigla -OFP-, pero también se utilizará para citar como fuente principal de este análisis documental.

historia, no sólo para decirse a sí mismas quiénes han sido, sino también para que el resto de personas que no las han escuchado logren hacerse una imagen de lo que ha sido su proceso como organización, y lo que han alcanzado a través de la unión, la esperanza y su enorme deseo de paz para el país.

Durante estos 46 años de labor social y a partir de la reflexión constante que estas mujeres hacen sobre su trabajo en la región, fue indispensable enmarcar dentro de la organización algunos hitos históricos que dan cuenta de su accionar político, económico y social. Junto a esto, la lucha social emprendida por la OFP ha impulsado procesos comunitarios con las mujeres de su región, creando espacios de participación y acción frente a las problemáticas de violencia de género y de clase que se agudizaron con el inicio del conflicto social armado y su impacto en Barrancabermeja.

Actualmente, la apuesta de la Organización Femenina Popular, en cabeza de Yolanda Becerra como directora y fundadora, sigue siendo:

La inclusión de las mujeres como sujetos políticos y la transformación de los paradigmas de discriminación y de violencia en los ámbitos público y privado, así como en el marco del conflicto armado. Continúa tejiendo la vida en medio de las grietas de la muerte, grietas en un territorio fragmentado por la guerra que ha tenido que resistir durante varias décadas (Página web OFP, 2015)¹⁷.

Transformaciones que en el desarrollo de este análisis documental irán recuperando la voz de las integrantes de esta organización, y mostrarán los aportes invaluable, que desde el anonimato, han generado para la construcción de paz en el país, siendo un claro ejemplo de que es posible combatir el miedo, actuar en contra de la guerra y comprometerse con la paz “[...] una paz que debe estar llena de memoria, de vidas de historia, de sensaciones y lecturas, una paz madura y consciente de los retos, pero que reconoce los pasos recorridos” (OFP, 2016, p. 11).

¹⁷ Esta información se encuentra consignada en la página oficial de la Organización Femenina Popular, en la cual suelen publicar noticias recientes, trabajos, fotografías y demás actividades rutinarias de la organización. <http://www.organizacionfemeninapopular.org/index.php/nosotras/quienessomos>.

5.1 Organización Femenina Popular

La Organización Femenina Popular -OFP- reconoce cinco etapas que han sido fundamentales durante estos 46 años de labor social, etapas que dan cuenta de los momentos que marcaron su historia, las cuales se denominan de la siguiente forma: orígenes (1972-1987); autonomía (1988-1998); resistencia (1998- 2007); transición (2007-2011) y, por último, reconstrucción y memorias de la organización (2011- hasta la actualidad). A continuación, se presentarán los aspectos más importantes de estas etapas.

5.1.1 Orígenes (1972-1987): nosotras también tenemos voz

En Barrancabermeja un día se escuchó el silbato del oro negro, el que les determinó a sus gentes el ritmo del día a día y la costumbre de ver crecer dos municipios, uno en la opulencia y otro en la carencia. Se levantó entonces una estructura que poco ha cambiado. Frente a la violencia en la familia, la falta de atención de los gobiernos y el conflicto armado en la región, las mujeres empezaron a congregarse (OFP, 2016, p.17).

Los primeros cimientos de esta organización se construyeron en 1972, en la ciudad de Barrancabermeja, como una “iniciativa del Secretariado de Pastoral Social de la Diócesis de la ciudad” (Pulido, 1999, p. 84), en la que poco a poco las mujeres de la región se empezaron a dar cuenta que tenían voz propia, y que también podían participar en las decisiones que se tomaban en su casa, junto a sus esposos y en su territorio. Las mujeres que fueron haciendo parte de esta organización iniciaron con capacitaciones en las que los curas les enseñaban a generar sus propios recursos para ayudar a sostener sus hogares; pero en estas mismas reuniones también aprendieron sobre las desigualdades a las que eran sometidas a diario y a las continuas dificultades por las que atravesaba la región, al estar tan abandonada por el Estado.

Este hecho, en específico, las convocó a defender sus derechos y a fundar una *política de lo cotidiano*, que diera cuenta de las ideas que tenían para transformar estas dificultades en acciones concretas de cambio en la región. A este grupo originario lo llamaron la Confederación de Amas de Casa, grupo liderado por curas que compartían con ellas clases sobre la biblia y algunas ideas de la teología de la liberación, que en gran medida fueron las que permitieron que como mujeres se pensarán un espacio distinto para ellas, el acompañamiento a las luchas sociales que en ese momento surgían en Barrancabermeja y el trabajo en los barrios y comunas para formar lideresas.

Frente a esto, ellas mismas recuerdan que los curas responsables de este grupo de mujeres se encargaban de capacitarlas en manualidades, formación política y valores religiosos; lo cual les permitió acercarse a mujeres de otros barrios y comunas en Barrancabermeja. Aún sin denominarse OFP, este grupo de mujeres logró sentar sus bases de trabajo social en la comunidad, así mismo los encuentros con otras mujeres les posibilitaron un espacio para hablar, compartir, soñar y desahogarse, un espacio que fueron llenando de historias y de vida, como lo menciona Bernal:

Lo que inició siendo una necesidad de solvencia económica familiar identificada por los sacerdotes de la época, fue dando paso a una instancia de participación femenina que con los años maduró en nichos organizativos importantes en el reconocimiento de las mujeres como individuos más allá de su rol como madre y/o esposa, ahora descubriéndose en un nuevo rol como activista política. (Bernal, 2014, p. 110)

Esta manera de entenderse como mujeres influyó en que fueran tomando distancia del Secretariado de Pastoral Social. Para ese momento, el padre Eduardo Díaz, uno de los curas más cercanos a este grupo de mujeres, les sugirió que era mejor que se reunieran por separado de la iglesia, como lo cuenta una de ellas:

La organización empezó cuando el padre Eduardo, el que había sido más cercano a nosotras, vino a decirnos que siguiéramos solas, que ya el tiempo de estar acogidas por la Diócesis había terminado, que ellos debían recibir nuevas mujeres (OFP, 2016, p. 30)

Es a partir de este momento -1987- que toman la decisión de separarse del

Secretariado de Pastoral Social, etapa que reconocen y dignifican porque fue en ese espacio que se dieron cuenta que tenían voz propia, que podían tomar decisiones, que eran importantes para su comunidad y, además, habían aprendido a realizar algunos trabajos que les permitirían seguir sosteniendo sus familias, y profundizando en la formación de líderes que fueran conscientes de su condición de clase y de género y emprender acciones de trabajo social y político en la región, causas con las que se comprometieron desde el principio.

De esta manera, se origina la OFP, un grupo de mujeres que logró vincular sus vivencias particulares y organizarse mediante procesos que les permitían no solo dignificar su historia, sino también reconstruirla junto a otros, como lo expone el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), este tipo de configuraciones de la memoria individual y colectiva implican nuevos desafíos de indagación y reflexión de narrativas:

[...] En cierto sentido, los hitos de la memoria individual están emplazados en la memoria colectiva. Para el caso particular de las víctimas, los eventos que las afectaron de forma individual y las historias de resistencia o de retorno se enmarcan en memorias colectivas, que reconstruyen dinámicas comunitarias más amplias en relación con el conflicto y la resistencia. Tal memoria colectiva se entreteje en el cotidiano cuando gestores de memoria comunitarios ofrecen interpretaciones de lo vivido que se van arraigando como verdades para la comunidad (2015, p, 14).

Esto implica, como se evidencia en la historia de la organización, que estos posicionamientos de memoria colectiva sean asumidos por la comunidad, en los que esta se apropia de los hechos que le han ocurrido, ya que esto permite que compartan y construyan un relato en común sobre el pasado, que reafirma la formación de su identidad y sus apuestas de paz en el territorio, estableciéndose a sí mismos como sujetos de acción colectiva a partir de lo vivido, como lo veremos en los siguientes apartados de este análisis.

5.1.2. Autonomía (1988-1998): no parimos ni forjamos hijos e hijas para la guerra

Ellas han forjado su independencia, han salido a atender los embates que les ha traído la realidad del país. Han vivido la agresión en sus casas, el destierro, la violencia de género en medio del conflicto, de los grupos armados; pero las alienta saber que la población y la región las necesita para decir, para cantar y mostrar lo que ni siquiera el río ha podido lavar (OFP, 2016, p. 19).

En esta nueva etapa, las mujeres de la Organización Femenina Popular hacen un tránsito de amas de casa a sujetos políticos, y empiezan a construir su autonomía organizativa, que no fue fácil, pues tuvieron que re-pensarse sus objetivos y proyectos en la comunidad lejos de la iglesia. Etapa que se caracterizó por la construcción de espacios desde y para mujeres, bajo la idea de que juntas trabajarían por las problemáticas que presentaba la comunidad. Así se convirtieron en mujeres que “sembraban en sus casas, en sus barrios y en sus cuadras los principios de civilidad, autonomía, resistencia, participación y transparencia aprendidos en la OFP” (OFP, 2016, p. 47).

Por consiguiente, toda experiencia de organización social se define como “aquellas experiencias asociativas consolidadas, que configuran objetivos definidos, un orden normativo propio, unos rangos de autoridad y unos sistemas de acción coordinados” (Mendoza y Molano, 2009, p.124), esto no se aleja de lo que la OFP empezaba a construir, ya que rescatando su autonomía, fortaleciendo su identidad y forjando un proceso social femenino, emprendieron una experiencia organizativa que con el tiempo iría a consolidarse en la región.

Una de las integrantes de la OFP cuenta que cuando llegó a la organización: “no había nada. Hacíamos unas reuniones rotando por barrios: hoy estábamos en San Martín, la otra semana en San Pablito, la siguiente semana en el barrio Santander, el barrio Concepción, y así” (OFP, 2016, p. 50). Es decir, que en un comienzo los acercamientos a diferentes grupos de mujeres fueron muy reducidos -barrial y/o comunal-, pero luego se fueron expandiendo a nivel local y regional.

Así, uno de los rasgos principales de la organización fue, desde sus inicios, la construcción de un proyecto político a favor de la vida y los derechos de la población del Magdalena Medio, articulado en una serie de acciones de resistencia civil, que las ayudaba a fortalecerse como organización social. Al respecto, Mendoza y Molano (2009) se refieren a elementos relevantes para la puesta en marcha del proyecto de una organización social:

[...] implica considerar tanto los elementos estructurales internos como otras dimensiones y mediaciones socio - históricas y culturales que intervienen en su comprensión: las necesidades que le dan origen, los actores que las forman y que se forman en ellas, las experiencias colectivas que generan, las modalidades de acción y expresión que asumen, las utopías, ideologías y sentidos culturales que instituyen, y los contextos socio históricos en las que surgen y sobre los que actúan. (p.124)

Para entonces, y en consideración de estos elementos, la OFP se presentaba como una organización social autónoma, que surgió de las problemáticas sociales y culturales que rondaban a Barrancabermeja, y así mismo, con el paso del tiempo fueron transformando su accionar, a raíz de las transformaciones negativas en la región, entre ellas: la consolidación de grupos al margen de la ley, la violencia de género y los altos índices de desplazamiento forzado.

En los inicios de esta nueva etapa sus esfuerzos se centraron en dos líneas de acción: clase y género, respecto a esto Pulido (1999) explica:

Clasista porque están claramente ligadas a las luchas populares que se orientan al cambio de las condiciones de desigualdad estructural que se dan en la sociedad colombiana, en lo social, lo político y lo económico. *De género*, porque su énfasis está en

el trabajo por el reconocimiento pleno de los derechos de las mujeres, a quienes se identifica como una de las poblaciones colocadas por la cultura en mayor situación de fragilidad social (p. 84).

Las integrantes de la OFP empezaron a comprender esto por medio de los talleres de formación política que les ofrecían otras organizaciones. Durante este tiempo también iniciaron con los primeros cursos para capacitar a las mujeres en modistería, enfermería, artesanías, cosmética, entre otros. Estos talleres iniciales permitieron que la OFP llegara a muchas más mujeres de la región. Esta es, precisamente, una de las más grandes fortalezas de la organización. Su impacto en todo el Magdalena Medio las legitimó como una de las primeras agrupaciones de mujeres que se preocupó por el bienestar económico y social de su comunidad. Durante este proceso de autonomía definieron que su objetivo principal estaría centrado en defender la vida y reivindicar los derechos de la mujer.

A la par de esta nueva etapa de la OFP se intensificó el conflicto armado en Colombia, se hizo más complejo, más confuso, más cruento. El conflicto social armado implicó que grupos insurgentes tomaran las armas y se apropiaran de gran parte de los territorios que el Estado tenía en total abandono, estos territorios se caracterizaban por estar dotados de múltiples elementos que les permitían mantenerse vigentes en su lucha insurgente: control político y económico; difícil acceso para los organismos de seguridad del Estado; y posibilidades de financiación de la actividad subversiva.

Este fue el caso de Barrancabermeja que, por su ubicación geográfica y las riquezas del municipio, fue convertido en centro de operaciones del Ejército de Liberación Nacional (ELN), en el que se destacaban prácticas de expropiación de tierras, desapariciones, secuestros contra la población civil, tal y como lo expone Andrade:

En Barrancabermeja, el movimiento guerrillero materializó los conflictos sociales y las grandes orientaciones culturales de su entorno. Se perfiló en el pensamiento colectivo tanto de los campesinos como el de los trabajadores asalariados (especialmente de los petroleros) ya que se mostró como aquel ente que escucha y respalda las peticiones de una población abandonada por el Estado (2008, p. 67).

Con respecto al auge de estos grupos de izquierda en la zona, hacia los años 90 se constituyen y consolidan los grupos paramilitares en la región del Magdalena Medio. En un principio, el objetivo de los paramilitares se centraba en avanzar contra la insurgencia y controlar el territorio de forma progresiva, por lo que se llevaron a cabo estrategias delictivas y violentas contra la población civil excusándose en el supuesto apoyo brindado al mencionado grupo guerrillero.

Es por esta razón que, “a partir de 1991, como respuesta al conflicto que afecta a la mujer popular, se inician los programas de atención a mujeres víctimas de la violencia, que se extiende posteriormente a grupos de familias desplazadas” (Pulido, 1999, p. 85). Hacia 1995 la OFP trabajó arduamente en proyectos de vivienda, en la construcción de *Casas de la Mujer* en los municipios de Cantagallo y San Pablo, como espacios físicos de organización y de trabajo con la población. Teniendo en cuenta estas líneas de trabajo, la OFP profundiza sus acciones de resistencia frente al conflicto social armado que vivía Barrancabermeja.

Finalizando esta etapa, la OFP empieza a enfrentar la violencia diaria que se había tomado la región. Así, de manera incansable, sus integrantes se unieron como mujeres, como comunidad, entonces ya no sólo eran una organización que había resurgido y destacado por sus procesos sociales, se convirtieron en un colectivo de mujeres valientes, aguerridas, que, en sus palabras, *le hacían el amor al miedo*¹⁸ y ante la muerte gritaban al unísono: “las mujeres no parimos ni forjamos hijas e hijos para la guerra” (OFP, 2016, p. 65).

¹⁸ “*hacerle el amor al miedo*” es uno de los lemas más importantes que tiene la organización, pues nace a partir de las constantes manifestaciones que hacían en la comunidad exigiendo respeto por la vida, el territorio, las mujeres y los derechos humanos.



la mujer de la OFP han sido un lugar de puertas abiertas para toda la población de Barrancabermeja, recibiendo mujeres con sus hijos, esposos y todo aquel que quiera ser parte de la organización. Fotografía: OFP, 2016.

5.1.3. Resistencia (1998-2007): es mejor ser con miedo que dejar de ser por miedo

Esa mañana, cada una había salido desde su propia casa, cargada con ladrillos, al encuentro de sus compañeras. En grandes grupos habíamos marchado, aplomadas por el peso del material, hasta desembocar juntas en la casa del norte y, una vez allí, nos deshicimos del miedo que todavía estaba impregnado en los restos del saqueo y en la propia gente haciendo una misa a viva voz. Hicimos bendecir el lugar, cantamos el himno de la OFP, reímos, hablamos, comimos juntas de la misma olla, organizamos los ladrillos y el material que fue llegando, descansamos, volvimos a reír; y lo hicimos con tanta fuerza que temblábamos, con ese temblor que es el extremo opuesto del miedo, la vibración del orgullo (OFP, 2016, p. 97).

La región del Magdalena Medio se encuentra ubicada entre las cordilleras Oriental y Central, esta zona geográfica cuenta con el paso del río Magdalena, que se considera la arteria fluvial y estratégica más importante de Colombia. En esta región confluyen parte de los departamentos de Bolívar, Cesar, Antioquia y Santander. En este último

departamento se localiza el municipio de Barrancabermeja, conocido por ser la zona petrolera más grande del país.

La localización del Magdalena Medio es conocida como una zona estratégica porque como lo menciona Pulido (1999) esta zona posibilita distintas formas de acceso a él, de manera terrestre, fluvial, aérea y añadido a esto, cuenta con grandes riquezas naturales, gracias a las cuales se desarrollan diversas formas de producción: industrial, agropecuaria y pesca, entre otras actividades económicas.

Son estas mismas características las que convierten a Barrancabermeja en un territorio de disputa, pues:

su historia ha estado muy ligada a las tensiones sociales, producto de múltiples circunstancias: la colonización de baldíos, el exterminio de etnias aborígenes, la conquista del siglo XIX, la navegación de vapor, la forma violenta de explotación de los recursos naturales y la explotación petrolera en manos de extranjeros (RUT, 2006, p. 3).



Si el río Magdalena hablara, muchos nombres serían recordados, puente que comunica a Barranca con Yondó (Antioquia). Fotografía: OFP 2016

Estas disputas se dieron en distintos sectores, en este caso principalmente entre las multinacionales y los grupos guerrilleros que se encontraban en este municipio; a

causa de esto, los grupos ilegales contrainsurgentes iniciaron una avanzada territorial por el Magdalena Medio, con el fin de tomar el control de zonas ocupadas por los guerrilleros, los paramilitares se extendieron en la región entre los años 1982 a 1984, pero solo fue hasta 1998 que este grupo tomó control total sobre Barrancabermeja (Andrades, 2008).

Al ser notorio el abandono que ha sufrido la región por parte del Estado estos grupos se aprovecharon y llegaron a la zona a controlar la población civil, imponiendo “normas de convivencia”, que en realidad lo que buscaban era sembrar terror en la región: “sus reglas y prohibiciones, lo que ellos llamaron manuales de convivencia, eran conocidos en la ciudad, en los pueblos: se expandieron con la velocidad y la fuerza del río cuando se crece” (OFP, 2016, p. 95).

La Organización Femenina Popular se opuso al régimen de terror que querían imponer los paramilitares por medio de sus prescripciones arbitrarias, tanto así que los mismos “eran transgredidos por las afiliadas de la organización, quienes mantenían los principios de civilidad y autonomía, en virtud de los cuales no acataron las normas de conducta impuestas” (OFP, 2014, p.37), este acto, con claro riesgo para sus vidas, era un modo de resistencia que las hacía más fuertes y constantes en su labor.

La población se encontraba controlada por un régimen de miedo, sus habitantes no podían estar tranquilos en las calles, se encontraban prevenidos cuando escuchaban transitar una moto, pues quizás se trataba de algún paramilitar buscando colaboradores de la guerrilla para llevárselos, desaparecerlos, matarlos o, en su defecto, reclutar jóvenes para sus ejércitos:

A este barrio llegaron después de haberse tomado otros sectores. A las siete de la mañana empezaron a verlos armados, con la cara tapada. Recorrían sin escrúpulos calle tras calle, invadían el aire que algún día había corrido libre por las cuadras. Tocaban las puertas. ¿Qué es lo que está pasando?, pensaban las mujeres, antes de entender lo que ocurría. Una de ellas supo advertirle a su hijo que se escondiera en el cuarto. Su hijo era lo que ella más quería en el mundo. No iba a permitir que se lo llevaran o lo mataran. Ya muchos años atrás, cuando la sacaron de Puerto Berrío, había

perdido a uno de sus hijos. Haría lo que fuera por impedir que ocurriera de nuevo (OFP, 2016, p. 92).

Frente a esta situación tensa, como organización decidieron promover la acción civil no violenta como una forma de resistencia, como una alternativa a la guerra, propiciando una participación distinta en la sociedad, una forma diferente de enfrentar a los actores que querían tener el control de la región, así pues, la resistencia civil, como lo expresa Hernández:

[...] es al mismo tiempo una propuesta de construcción de paz y un mecanismo de transformación de la realidad, una acción colectiva y un escenario generador de paces imperfectas, potenciación de poderes pacifistas y empoderamiento pacifista, y por estar estrechamente ligada a imaginarios de vida, dignidad, justicia y paz se convierte en paradigma que movilizan la acción y provoca cambios desde un método no violento [...] (Hernández, 2009, p.124).

Las acciones no violentas que ejercía la OFP, convergen en una paz que como lo denomina Muñoz (2001) *es imperfecta*, puesto que, se reconoce las limitaciones que estas acciones tenían en el territorio. Sin embargo, existían unas repercusiones positivas en la comunidad que permitían que se siguieran gestando formas creativas de combatir la violencia, en tanto, la paz imperfecta “[...] nos «humaniza», nos permite identificarnos con nuestra propias condiciones de existencia y nos abre las posibilidades reales -basadas en la realidad que vivimos- de pensamiento y acción” (Muñoz, 2001, p.21). Tal como le sucedió a la OFP, con cada acción que realizaban lograban jugar en contra de esas dinámicas violentas que por tanto tiempo habían imperado en la región.

Precisamente, la Organización Femenina Popular se ha destacado por fomentar este tipo de resistencias no violentas durante 46 años, por medio de actividades colectivas que las hacen visibles ante la comunidad y los grupos armados, una muestra de ello es la escritura de cartas que proclamaban la voz de la población, exigiendo la paz en su territorio, por tanto:

[...] emprenden una campaña invitando a la escritura de cartas. A partir de la

pregunta "¿cómo se sienten las mujeres frente al conflicto?", empiezan a llegar respuestas escritas desde diversos rincones de la región. El anonimato de las cartas anima a las mujeres a escribir. La conclusión general del ejercicio epistolar es que la población civil, y en especial las mujeres, están hartas de un conflicto que no les pertenece. Entre algunas otras acciones, las mujeres de la OFP imprimen una serie de carteles que expresan el hartazgo que la población civil ha comunicado en sus cartas (OFP, 2016, p. 84).

Tales acciones generaban rechazo por parte de los grupos armados, en especial los paramilitares, iban arrancando y rompiendo cualquier comunicado, letrero o afiche en esta dirección. Las mujeres de la OFP a cambio fortalecieron su campaña contra el miedo. Les estaban pidiendo a muchas otras mujeres que no se silenciaron y que por medio de las letras expresaran todo lo que les estaba causando la guerra que se estaba desarrollando en la zona, porque como mujeres se sentían en el derecho y la obligación de denunciar los actos violentos que cometieron los paramilitares.

Por este motivo, la Organización Femenina Popular fue declarada objetivo militar por las Autodefensas de Santander y sur del Cesar, puesto que "la estrategia de los paramilitares era sencilla: hacer de cada pueblo y ciudad un archipiélago silencioso de personas aisladas; ellas (la OFP), en cambio, eran como olas restallantes" (OFP, 2016, p. 91), según su propia manera de relatarlo, por las amenazas contra la OFP, sus reuniones tuvieron que realizarse de forma clandestina y camuflada entre claves parroquiales, realizando actos de resistencia civil tales como: sacar a los muertos del río, buscar desaparecidos y enfrentar paramilitares con acciones no violentas.

Estas acciones colectivas y pacíficas que realizaba la OFP resistiendo al horror de la guerra, las llevó a impulsar una de sus luchas más significativas: la defensa del territorio, pues Barrancabermeja, no era solamente un espacio geográfico en el Magdalena Medio, sino que, para estas mujeres, como bien lo expresa Garzón 2008 (citando a Escobar 2005):

[...] el lugar ya no sólo como el marco de la acción social sino desde su dimensión

política y cultural, lo que invita a pensar la construcción del lugar en términos de interacciones sociales. Es decir, la apropiación y vivencia del lugar es concebida como una apuesta política que se realiza por medio de acciones basadas-en-lugar que vinculan la identidad con la cultura y el territorio (p. 186)

La lectura que la OFP hace sobre su territorio es una invitación a realizar miradas diferentes sobre los lugares donde ha transcurrido el conflicto armado en Colombia, pues como bien lo demuestra la organización, estos territorios se convierten en espacios de construcción y reconstrucción de memoria, donde la gente a diario sueña, imagina y resiste al miedo, al silencio, a la violencia y, además, se organiza desde lo social, lo político, el arte y la cultura.

Tales acciones eran inaceptables para los grupos paramilitares, de hecho, las consideraban contrarias a sus intereses, de tal modo que, en una ocasión, aprovechando que la comunidad del barrio el Campín de Barranca estaba realizando un bazar, con la intención de recolectar dinero para el vestuario del grupo de danza del municipio, ingresaron a la cancha y destruyeron lo que encontraron a su paso. Una de sus habitantes recuerda así lo acontecido:

El Campín, la cancha de Barranca, queda a pocas cuadras de mi casa. Un 16 de mayo había un bazar. Allá en el barrio cada nada se hacían bazares. De hecho, esa misma noche los muchachos tenían una fiesta también cerca de mi casa. Los paramilitares se fueron de bazar en bazar por el Suroriente; algunos dicen que estaban borrachos. Iban en dos camionetas, y dicen también que llevaban guerrilleros como informantes, vaya uno a saber si también los tenían a ellos secuestrados. Pasaron por varios bares antes, y adonde llegaban le preguntaban al informante para que delatara gente. El tipo señalaba y ellos los subían a las camionetas, y a quienes ponían resistencia los mataban ahí mismo. Cuando llegaron al Campín, primero buscaron en un billar frente a la cancha, porque dizque ahí se reunían los guerrilleros. Pero cuando vieron el bazar, la emprendieron contra la gente. Primero los arrodillaron, y luego fueron escogiendo y subiendo al camión. A algunos los degollaron ahí mismo. Eso fue una cosa horrible. Nosotros estábamos en la casa cuando empezaron a llegar vecinos de uno y otro lado, ¡vecina, que mire que están matando gente por allá!, ¡vecina que los de El Campín! (...) En total se llevaron unas veinticinco personas, que después se dice que mataron y enterraron en fosas comunes (OFP, 2016, p. 109).

De esta masacre del 16 de mayo de 1998 se sabe que fue planeada por Guillermo Cristancho, alias “Camilo Morantes”, comandante de las autodefensas de Santander y

sur del Cesar (AUSAC), junto a comandantes del Batallón de la Policía y del DAS, con la intención de “contrarrestar el poder que tenía la guerrilla en la región”. También tenía otro tipo de finalidad: “la masacre debía ser simbólica y debía dar un mensaje a la población barrameja” (Barrios, 2012, p.19) de que los paramilitares se encontraban en la zona y quien no atendiera a sus órdenes ponía en riesgo su vida.

Esa noche ingresaron alrededor de veinte paramilitares a Barrancabermeja entre las 9:30 pm y las 10:30 pm, estaban en dos camionetas Pick Up y recorrieron las comunas 6 y 7 del municipio (Barrios, 2012). Durante este recorrido secuestraron a 25 personas aduciendo que eran aliados de la guerrilla y asesinaron a 7 habitantes de este lugar.

Después de estos hechos, los habitantes quedaron devastados frente a lo que acababan de presenciar. Los paramilitares lograron, así, imponerse militarmente y tener el control total de la región. Pero la OFP no se podía quedar quieta frente a lo sucedido, así que días después iniciaron un paro cívico que duró 15 días, para exigir a los paramilitares que dieran información sobre el paradero de las personas que se habían llevado y aunque no obtuvieron respuesta de forma inmediata, rompieron las cadenas del miedo e hicieron sentir su voz de rechazo y resistencia frente a la destrucción que causaba la guerra.

Después de la masacre del Campín, en el municipio sólo quedaba desolación. Las amenazas y extorsiones contra la población fueron constantes, los líderes sociales eran perseguidos, asesinados o exiliados:

A pesar del temor que circuló y de las amenazas que vinieron después, las mujeres no dejaron el trabajo en los barrios, no retiraron sus denuncias, no descansaron, porque el miedo sólo crece en tierra yerma y ellas eran el resumen de la feracidad. En los días que siguieron, los asesinatos selectivos continuaron, uno por uno y el miedo se convirtió en estatuto; el valor, sin embargo, siempre fue una elección que nadie pudo proscribir (OFP, 2016, p. 127).

Las mujeres de la OFP seguían firmes en su convicción de no abandonar a los

Barranqueños, por lo que continuaron con su labor en las *casas de la mujer*. En ocasiones salían con su representativa bata negra a buscar algún desaparecido o a realizar una vigilia por algún asesinado. Así, se reunían varias mujeres vestidas con una bata negra, que llamaba la atención de cientos de personas. Tal vez este tipo de actos las mantuvo a salvo, pues al captar la atención de muchos, entre ellos las organizaciones internacionales, se convertían en presa difícil para los paramilitares, como lo menciona una de las integrantes de la OFP:

El martes nos reunimos un grupo como de cincuenta mujeres, y nos dieron batas negras. ¿Y para qué las batas negras?, pregunté. Pero no entendí cuando me dijeron que era un símbolo de resistencia y que causaba mayor impacto. Vine a entenderlo después, cuando caminábamos por los barrios, con las fotos de mi hijo en mano y con las batas negras puestas. La gente se impresionaba viéndonos andar con esas batas negras. Y no es para menos, ¡con ese calor y una con una bata negra sobre la ropa! Los que ya conocían decían de todo. “¡Ahí van las de la OFP!” (OFP, 2016, p. 113).

Entre sus tantas acciones para ayudar a la comunidad, la OFP tenía un programa autogestionado de mejoramiento de vivienda, al cual las mujeres víctimas del conflicto podían acceder. Al saber de este programa la hermana de alias “el gato”, paramilitar conocido en la zona, quiso acceder a este beneficio, pero en la organización se le negó el acceso, ya que no cumplía con uno de los requisitos para ser acreedora de él: no estar relacionada o hacer parte de algún grupo ilegal en la región. Fue así como el 21 de noviembre de 2001 atentaron contra una de las casas de la organización, siendo las diez de la noche setenta paramilitares se acercaron a la casa del norte y con picas y palas, antes del amanecer y bajo la orden del “gato” habían dejado la casa hecha escombros:

Con la casa desprovista de techo pudimos ver paso a paso lo que siguió. Arrasaron en solo un momento lo que podía llevarse completo. Desprendieron las puertas y sacaron los vidrios de las ventanas con todo y marcos. Hicieron una pira con las carteleras, cuadros y cada cosa que no encontraron útil a su hambre, y le prendieron fuego. Luego, durante lo que restó de la noche, entre carcajadas y enviones de pica, echaron abajo las paredes y las trozaron en pedazos que fueron metiendo en sus camionetas. Con la misma algarabía cruel que le dedicaban a sus tareas, desmembraron la casa hasta el último ladrillo (OFP, 2016, p. 96).

Los paramilitares nuevamente habían atacado a las mujeres de la OFP, su

objetivo con este episodio consistía en desterrarlas y afectar su trabajo con las mujeres de la región; algunas de ellas, veían desde sus casas como estos hombres iban acabando con lo que habían construido, pero sabían que no podían salir a arriesgar sus vidas en ese momento, así que:

A la mañana siguiente, la luz del día afianzó la cabalidad del saqueo. Nos encontramos a nosotras mismas sobre la plancha, con el deseo de encontrar cualquier cosa que hubieran olvidado tras de sí, pero no había nada aparte de las marcas de las picas en el cemento y el extremo sobresaliente de un tubo del que brotaba el agua. “Les faltó barrer y llevarse el mugre”, dijo alguna, y soltamos una carcajada que vibró en el aire por un momento. Después hubo un silencio que duró el camino de vuelta a la casa de Torcoroma (OFP, 2016, p.96).

Realmente las lastimaron, y temían mayores represalias, pero ellas ya habían aprendido a vivir con esto, así que no dejaron de reunirse sobre la plancha que quedó de la casa norte. A la intemperie realizaban sus reuniones y con el paso de los días iban reafirmando su coraje, así que días después proclamaron la marcha del ladrillo; esta marcha era liderada por varias integrantes de la organización que iban llegando con ladrillos y material para reconstruir la casa. No suficiente con esto, varios vecinos y habitantes de Barrancabermeja se unieron a la causa y entre todos lograron reconstruir la casa que les había sido arrebatada: “en los días que siguieron, la casa fue reconstruida, ladrillo a ladrillo, pieza por pieza, y alguna pensó: “ni habiéndose llevado la tierra debajo de nuestros pies habrían podido desaparecer los cimientos de esta casa” (OFP, 2016, p. 97).

Como lo documenta la columna de El Tiempo, escrita por Lozano (2017), las integrantes de la organización soportaron siete años de asedios, amenazas y atentados. Alrededor de 150 agresiones fueron documentadas en la Fiscalía, así como el homicidio de tres integrantes (Esperanza Amaris, Yamile Agudelo y Diofanol Sierra Vargas). Quienes se convirtieron en ejemplo de lucha, pues hasta el final de sus días seguían profesando su convicción de paz para enfrentar la guerra, a razón de la sucesión de estos hechos se fue presentando el debilitamiento de la organización.

Si bien la OFP no se daba por vencida, el grupo de mujeres que asistía sí se fue

debilitando, pero esto no impidió que se generaran espacios de resistencia más allá de Barranca, por lo que de la mano y en colaboración de otras organizaciones, en julio de 2002, agotadas por la presencia paramilitar decidieron convocar a una movilización nacional de mujeres, la cual reunió a más de cuarenta mil mujeres de todas las regiones del país, que se dirigieron hacia Bogotá:

El frío de Bogotá mata, lo deja a uno entumido como sin poder pensar. Estábamos en la Plaza de Bolívar, habíamos llegado en esa marcha de mujeres que parecía un hormiguero arrebatado, cuando los músculos se me empezaron a entumir. Fue raro: mientras caminábamos hacia la Plaza me sentía eufórica. Miles y miles de mujeres caminando por ese pueblo. Qué tal yo, dizque “ese pueblo”, si esa ciudad es imponente. Imagínese: nosotras éramos como cincuenta mil mujeres que habíamos llegado desde el Magdalena Medio. Estábamos ya cansadas de tanta guerra, de tanto muerto (OFP, 2016, p. 68).

A pesar de todos estos acontecimientos la Organización Femenina Popular sigue con su lucha y resistencia continua, aun cuando han recibido agravios de manera colectiva y personal. Nunca desistieron de la lucha no violenta, haciendo un llamado constante a la población de Barrancabermeja para perder el miedo y despertar la memoria. Ellas mismas no lo niegan, sentían miedo, pero aun así con miedo resistían:

El miedo, sin embargo, no desapareció por completo. Algunas noches se despertaba asustada con el ruido de las motos, pensando que los hombres venían por ella; pero aún con temor no dejó de buscar ni escribir: había entendido que “es mejor ser con miedo que dejar de ser por miedo” (OFP, 2016, p. 181).



Antes de iniciar las habituales reuniones, las mujeres de la OFP se toman de las manos y al unísono cantan su himno: ¡Compañera despierta, despierta compañera! Fotografía: OFP 2016

5.1.4. Transición (2007-2011): construyendo nuevos caminos

En el tiempo en que salieron de la finca aún no existía el nombre “desplazados”, así que ni ella ni su familia están en esas listas. Ella es modista. Su esposo siembra maíz, yuca, plátano y ahuyama en la ribera del río Magdalena, y su hijo trabaja en construcción. Y sí, mucho tiempo se demoraron los gobiernos para darle un nombre a quienes eran desterrados de sus lugares de origen (OFP, 2016, p. 56).

La etapa de transición consistió en pasar de tener un rol activo defendiendo sus derechos como organización a proteger los derechos que estaban siendo vulnerados en la comunidad, por esta razón tuvieron iniciativas de trabajo en medicina alternativa, huertas y artesanías. Y aunque siguieron denunciando y manifestándose ante los grupos armados que se encontraban en Barrancabermeja, centraron su mirada durante esta época en atender los casos de pobreza, agresión contra las mujeres del municipio y el desplazamiento forzado que, para entonces, ya había alcanzado serios niveles de

escalonamiento en la región.

Las zonas rurales del país fueron las primeras en verse afectadas de manera sistemática por los horrores de la guerra y, como ya se ha mencionado, el Magdalena Medio, al tener una geografía colmada de recursos naturales, fue en esencia una de las regiones con más disputas de control territorial entre los actores armados; según el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR, 2017) apoyados en cifras oficiales de la Unidad de Víctimas, entre 1985 y 2016 se registraron 400.852 hechos victimizantes como desplazamiento forzado, asesinato, desaparición, confinamiento, entre otros delitos en esta región, de los cuales el 80% de estos datos se inscribe en el delito de desplazamiento forzado. Aunque este fenómeno no era conocido bajo este nombre, se hablaba para entonces de destierros, desalojos, éxodos o migraciones.

En medio de las complejas dinámicas que se presentaban en el territorio, la Organización Femenina Popular, desde 1995, asumió un compromiso con aquellas personas que llegaban desplazadas a la región, brindándoles apoyo humanitario: “mediante ollas comunitarias de las *casas de la mujer* o la atención en salud y especialmente el apoyo psicológico para la recuperación psicoemocional” (Pulido, 1999, p. 89); además de esto, les ayudaban a capacitarse en labores del campo que les permitiera sobrevivir económicamente. Así lo ilustra el siguiente testimonio de una mujer desplazada que contó con apoyo de la organización:

Para qué: la OFP me ayudó mucho, porque uno viene con una cantidad de problemas cuando es desplazado. Y la ayuda más importante que recibí fue la asesoría psicológica, tener dónde hablar con la psicóloga, porque con ella hemos tratado de superar esos problemas. Si, a decir verdad, la ayuda económica que uno como desplazado recibe del gobierno o de otras instituciones es poca, por lo menos podemos aprovechar los talleres y las cosas que nos explican en la OFP. Y eso ha hecho que uno subsane poco a poco lo que le ha tocado vivir (OFP, 2016, p. 224).

Por otro lado, existían familias de otras regiones que al verse obligadas a dejar su lugar de vivienda veían en Barranca una posibilidad de cambio. El puerto petrolero era atractivo para aquellas personas que querían fortalecer su economía después de haber sido golpeados por la guerra, pensando que allí encontrarían estas oportunidades, pero

no fue así. Aun cuando la OFP ya atendía estos casos, en Colombia solo se categorizaron estos destierros como desplazamiento forzado, a partir de la Ley 387 de 1997, que expresa en su artículo primero:

Es desplazada toda persona que se ha visto forzada a migrar dentro del territorio nacional abandonando su localidad de residencia o actividades económicas habituales, porque su vida, su integridad física, su seguridad o libertad personales han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazadas, con ocasión de cualquiera de las siguientes situaciones: conflicto armado interno, disturbios y tensiones interiores, violencia generalizada, violaciones masivas de los derechos humanos, infracciones al derecho internacional humanitario u otras circunstancias emanadas de las situaciones anteriores que puedan alterar o alteren drásticamente el orden público.

De acuerdo con esto, el desplazamiento forzado puede entenderse como una consecuencia directa del conflicto armado, tal como lo corrobora el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) en su informe nacional sobre este delito: “[...] es incuestionable que el desplazamiento forzado es el delito cometido a mayor escala en el conflicto armado colombiano” (CNMH, 2015, p. 36). Pese a eso, no existe certeza sobre el total de víctimas, porque como se menciona en apartados anteriores, la mayoría de personas que se trasladaban de una región a otra por causa del conflicto no eran conocidas bajo este nombre, pero, además, no todos los desplazados se reportaron como tales ante entidades estatales u organizaciones sociales, algunos simplemente intentaron rearmar un proyecto de vida en el lugar de llegada, la mayoría de las veces, en condiciones de pobreza extrema.

Aun así, sí existen varios organismos que se han encargado de realizar investigaciones que permiten conocer algunas cifras generales sobre este fenómeno, como el reciente informe de ACNUR (2016) que ubica a Colombia como el primer país con desplazamiento forzado interno en el mundo, con más de 7, 4 millones de víctimas en el país¹⁹.

¹⁹ Según la ACNUR, el informe anual que analiza el desplazamiento forzado en todo el mundo para cerrar el año 2016, arrojó que Colombia (7, 4 millones); Siria (6, 3 millones) e Irak (3, 6 millones) ocupaban los tres primeros puestos con mayores poblaciones de desplazados internos. Al finalizar 2016, se encontró que había 65,6 millones de personas desplazadas forzosamente en todo el mundo a consecuencia de la

Por otro lado, para el caso específico del municipio de Barrancabermeja, según el Sistema sobre Derechos Humanos y Desplazamiento (SISDHES), se encontró que entre 1999 y 2012 se desplazaron 42.879 personas, siendo 1999 (después de la masacre del 16 de mayo de 1998), el año con mayor número de personas desplazadas, con 8.820 víctimas y el 2012, el año con el número más bajo: 188 personas²⁰.

Esto sin contar que el Estado reporta que aproximadamente un millón y medio de mujeres han tenido que abandonar sus hogares como consecuencia de la última década de violencia en el país. Huyen, especialmente, de delitos de violencia sexual propinados por grupos armados ilegales (ACNUR, 2011), lo que explicaría que la OFP haya centrado su atención, durante su etapa de transición, a acompañar estos casos de desplazamiento forzado, focalizando su intervención en la mujer. Como lo cuenta una de las integrantes de la organización, al relatar la historia de Yanis, que tras sufrir varios desplazamientos continuos pudo llegar a Barrancabermeja:

Son las ocho de la noche. Mientras se aleja del que fuera su hogar durante treinta y un años, mira cómo queman su casa y las casas de sus vecinos y los potreros y lo que alguna vez fue verde y albergó vida. No olvidará el aullido de los perros esa noche. Sus hijos no entienden muy bien lo que ocurre; saben que para avanzar tienen el abrazo firme de la madre y las promesas de una nueva vida en casa de la abuela. Llegan a Barrancabermeja. Yanis se baja de la chalupa con un pie puesto en la incertidumbre y otro en el miedo. Pero nada parece importar ahora: se han salvado del infierno que se había tomado a San Francisco de Yondó. Un infierno por el que casi pierde a uno de sus hijos (OFP, 2016, pp. 59-60).

Yanis llegó a casa de su madre sin trabajo, ni dinero y mucho menos comida, se enteró de la OFP por un vecino del barrio que le cuenta sobre el apoyo que brinda la organización a las personas en situación de desplazamiento que llegan a Barranca, de

persecución, los conflictos, la violencia o las violaciones de derechos humanos. Para mayor información visite: <http://www.acnur.org/recursos/estadisticas/>.

²⁰ Datos obtenidos del Sistema de Información sobre Derechos Humanos y Desplazamiento - SISDHES. Disponible en: http://www.codhes.org/index.php?option=com_si&type=1

ese día en adelante Yanis hizo parte de este grupo de mujeres que a diario se reunían alrededor de una olla para compartir un sancocho, una historia y empezar a sanar heridas. Incluso sus hijos también comenzaron a formar parte del grupo de danzas folclóricas y tamboras del OFP, y fue así como en todo este proceso de adaptación Yanis aprendió que tenía una voz y se convirtió en una líder que defendía el territorio, la vida y los derechos humanos en su comunidad.

En suma, uno de los más grandes efectos que la guerra dejó en Barrancabermeja fue el desplazamiento forzado. Este municipio tenía la particularidad de ser expulsor y receptor de este fenómeno social, en ese sentido: “la expulsión significa abandono, caminar sin rumbo, dejar sin mirar atrás para no traer más problemas, la tierra de los sueños ha sido transformada en la tierra de la pesadilla y el despertar es recordar y preguntarse ¿por qué nos tocó salir? (OFP, 2004, p. 44).

Durante un largo tiempo la organización femenina popular estuvo resistiendo y sobreviviendo a todo esto, pero las dinámicas en Barranca se fueron transformando en tanto los grupos paramilitares fueron abandonando la zona, quizás por el acuerdo firmado con el gobierno de Álvaro Uribe Vélez en el periodo (2004-2008) por medio de la Ley de Justicia y Paz (Ley 975 de 2005)²¹ o por la presión social que estaban recibiendo por parte de comisiones internacionales defensoras de los derechos humanos en Colombia, con todo esto, la OFP sentía la necesidad de redireccionar su trabajo, cambiar y fortalecerse, para seguir ayudando a su comunidad, como lo cuenta una de las beneficiadas por la organización:

La OFP nos brindó apoyo también en esa época, más desde un lado psicosocial que económico, pero igual es mucho; por ejemplo, gracias a ellas hice una carrera técnica y he tenido empleo. Estudié para ser Auxiliar de Enfermería y obtuve un certificado oficial del SENA que me permitía aplicar vacunas. Vacunas médicas, por si acaso vale la pena la aclaración. Con eso he trabajado aquí en el hospital del pueblo. Esas ayudas le

²¹La Ley de Justicia y Paz (Ley 975 de 2005), consistió en facilitar la desmovilización de varios grupos armados al margen de la ley, (para este caso en específico: grupos paramilitares) y que de esta manera se pudieran garantizar los derechos de las víctimas a la verdad, la justicia y la reparación. Aún así, esta ley dejó varios vacíos en el tema de atención y reparación a víctimas del conflicto armado en Colombia.

sirven a uno para que se supere. Los desplazados que sienten que están estancados y solo dicen “lo que pasa es que soy desplazado y de aquí no voy a salir” es porque no han recibido orientación. Mi esposo también: el validó el bachillerato gracias a un convenio de la OFP en el 2012 (OFP, 2016, p. 225-226).

En esta etapa de transición, la OFP se negaba a abandonar la lucha social que había emprendido y aunque seguía realizando procesos con la comunidad de Barranca, la organización no fue inmune a las amenazas y atentados, por lo que se fue debilitando, lo que implicó situaciones tales como pasar de 3.000 afiliadas, a nivel nacional, a quedar con un promedio de 1.700 mujeres. Otra consecuencia de esta situación se dio con el cierre de algunos programas y *casas de la mujer*.

A las mujeres de la organización nos dolía el pueblo, nos dolían las mujeres, los hijos de las mujeres. Al final, este calvario debilitó tremendamente un proceso que estaba lleno de fuerza y de esperanza. Porque, una vez sembrado el terror, muchas mujeres se mantuvieron al margen o se salieron de la organización. Pero debilitarse no es morirse, la OFP sigue viva, continúa con pasos firmes y con la intención plena de fortalecerse (OFP, 2016, p. 230).

Es cierto que no era fácil continuar ante este panorama, además de que este debilitamiento de la organización no solo se dio a nivel externo, sino que las redes internas también se habían visto afectadas por estos hechos, las lideresas de la organización tuvieron sus diferencias y, algunas de ellas tuvieron que salir de sus hogares para proteger su vida y la de sus familias, la resistencia es justa, pero igual agota y la OFP no era la excepción, como lo relata la columna de El Tiempo el 05 de noviembre de 2007, Yolanda Becerra fue amenazada en su vivienda:

Me empujaron, me tiraron contra la pared y me mantuvieron con un arma en la cabeza, mientras revolcaban mi biblioteca en busca de no sé qué. Después de 15 minutos se fueron advirtiéndome lo que me podía pasar si no cumplía sus amenazas (El Tiempo, 2007).

Estas amenazas sucedieron una semana después de que la directora de la organización fuera notificada por el gobierno de Suecia que sería galardonada el 20 de noviembre del mismo año en Estocolmo por sus 34 años de lucha a favor de las mujeres del Magdalena Medio. Además, Becerra añadió en la nota periodística lo siguiente:

Este premio es un blindaje, una protección política. Es también una ayuda a todas las organizaciones y mujeres del país, las organizaciones y movimientos sociales que pasan estas situaciones.

Después de este episodio y de las constantes amenazas que recibían, las mujeres de la OFP tuvieron que pensar en el futuro de su agrupación, así que varias integrantes, recordando todo lo que habían vivido y resistido, sintieron la obligación, tanto política como social, de no dejar acabar la OFP, ya que consideraban que tanto tiempo de lucha no podía ser en vano. La organización vio renacer a muchas mujeres, salvó vidas y fortaleció la lucha social en la región del Magdalena Medio, no se podía simplemente morir, como vieron fallecer a mano de los paramilitares a muchos de sus amigos.

Finalizando el año 2011, las mujeres de la organización fueron conscientes de que habían realizado un arduo trabajo en contra de la guerra, por lo que no podían dejar de lado los procesos que se venían adelantando en el país, como el posible acuerdo de paz. Añadido a esto, también consideraron que era necesario reconstruir su memoria y fortalecer la organización en pro de la construcción colectiva de espacios de paz y reconciliación, que tuvieran en cuenta nuevos retos y propuestas para fortalecer su proceso organizativo y consolidar un proyecto político y social que permitiera aumentar la participación y el empoderamiento de las mujeres en el municipio de Barrancabermeja.



La OFP recibe aquellas mujeres que perdieron su hogar por culpa del desplazamiento forzado en muchas regiones de Colombia. Fotografía Facebook OFP 2016

5.1.5. Reconstrucción y memorias (2012- hoy): parimos hijos e hijas para la construcción de paz

Compañera, despierta, compañera
 A la conquista de la libertad
 Si nos explotan ¿por qué no nos unimos?
 Si nos unimos nadie nos vencerá²²

Coro Himno Organización Femenina
 Popular

5.1.5.1 Principios y Símbolos

La reconstrucción de las memorias de la organización implicó, para este grupo de mujeres, reconocer que habían hecho bien y qué aspectos podrían mejorar, a partir de toda la experiencia adquirida en 46 años de vida y de trabajo constante en la región. En este reconocimiento y proceso de autocrítica enmarca lo que ellas dieron en llamar *principios*, los cuales, se presentan a continuación, a manera de balance general de sus

²² Himno representativo de la OFP.

apuestas políticas y sociales²³:

La autonomía, este es el eje articulador de la organización, pues es por medio de este principio que lograron unificarse y mantener a un grupo de mujeres trabajando juntas, de manera independiente y superando las presiones por parte de grupos armados, partidos políticos, etc.

Así mismo, la OFP defiende *la civilidad* como un principio inherente a la organización, puesto que cada una de las acciones sociales y políticas que han realizado en la comunidad se han basado en defender la vida y los derechos de las mujeres, con propuestas que no recurren a la violencia, sino que, por el contrario, a acciones sociales y herramientas artísticas, para dar a conocer sus puntos de vista de manera democrática y participativa.

Por otro lado, *la resistencia* es una de sus apuestas más grandes como organización, ya que durante todo este tiempo han resistido a la militarización de la vida civil, al control del territorio por parte de grupos ilegales, a la violencia indiscriminada hacia las mujeres y por supuesto, también han resistido a todos los actores que vulneran los derechos humanos de la comunidad, este acto de resistencia lo han realizado de manera pacífica.

Unido a estos, *la participación* es uno de los acontecimientos más destacables de la OFP ya que ha logrado la vinculación de toda la población de la región, en especial de las mujeres, lo que ha posibilitado construir procesos de empoderamiento femenino, además de hacer parte de organizaciones sociales a nivel regional y nacional con las que han podido discutir, reflexionar y debatir de manera retroalimentada durante todo este tiempo.

Vale mencionar que para la OFP es muy importante que todo lo que realizan esté bajo el lente de *la transparencia*, ya que este principio es la garantía para todas las

²³ Principios tomados de la página oficial de la OFP.

personas que pertenecen a la organización de que se gestionan procesos de manera honesta.

La OFP ha definido una serie de símbolos que consideran son la representación de su lucha, entre estos símbolos encontramos: las *casas de la mujer*, fechas representativas, colores y objetos como: las llaves, las ollas y las batas negras, ya que estos objetos han sido protagonistas en algún momento de su trayectoria.

En este sentido, *las ollas y las llaves* son “símbolo de resistencia, de denuncia, de defensa del territorio, de dignidad”²⁴, pues como ya hemos mencionado con anterioridad a raíz de la persecución paramilitar sufrida, nunca desistieron:

Había problemas de alimentación y se crearon las ollas comunitarias, los comedores, los mercados. Un día los paramilitares les pidieron las ollas y ellas decidieron que no podían prestarlas para reuniones de gente que tenía proyectos de muerte. Quisieron que les entregaran las llaves de las Casas de la Mujer, y ellas se unieron en un no rotundo, debían detener la barbarie así el río de infamias siguiera su curso. (...) Entonces, llaves y ollas se vuelven emblemas que las hacen visibles en la comunidad (OFP, 2016, p. 192).

Varias fueron las ocasiones en que los paramilitares llegaban a las *casas de la mujer* para tomarlas a la fuerza, pedían las llaves de los sitios, pero las mujeres integrantes de la OFP se negaban a entregar, como si nada, el lugar que albergaba sus sueños, su historia y su vida, pues muchas mujeres habían encontrado en las *casas de la mujer* otra alternativa de vida, de ser visibles para su familia, la sociedad y sus mismas compañeras, por tanto, no permitieron que los paramilitares se apoderaran de lo que tanto les costó construir.

Es así como las *casas de la mujer* de la OFP han sido un símbolo: “de resistencia, de denuncia, de defensa del territorio, de dignidad. Las casas de la Organización Femenina Popular son un escenario donde fluye la vida, con movimiento propio y opinión y siempre han sido un símbolo y referente para las comunidades” (Alfonso,

²⁴Descripción de símbolos disponibles en:

<http://organizacionfemeninapopular.org/index.php/simbolos/simbolos-ofp/36-simple/142-llaves>

2012, p. 62) al mismo tiempo, las casas de la mujer reflejan la ausencia estatal, pues han sido ellas mismas las que han tenido que cubrir las obligaciones que se supone son del Estado, tales como proveer alimento y en ocasiones de vivienda a muchas familias desplazadas.

Otro de los símbolos que destaca en la organización son *las batas negras*, usadas en sus manifestaciones, especialmente, para denunciar la desaparición forzada de algún familiar o conocido, para rescatar del río el cuerpo de una víctima. El impacto generado en la población es tal que, en una ocasión, un habitante narró: “me quedé mirando lo que pasaba. Mujeres unidas vestidas con sus batas negras, como una gran trenza a la orilla del Magdalena. Y, a lo lejos, los paramilitares, con los ojos cargados de rabia, viendo cómo les irrespetaban su prohibición de sacar a los muertos del río” (OFP, 2016, p.120).



El monumento a las batas negras de las mujeres de la OFP lleva consigo una valiosa carga significativa y emotiva de la labor realizada durante 46 años, a raíz del proceso de paz se decide agregar el color blanco a la bata en representación a la esperanza que debe surgir del proceso de paz. Fotografía: Facebook OFP 2016

Las batas negras se tomaron las calles de Barrancabermeja en más de una ocasión. Una de las más simbólicas fue a raíz de la masacre del 98. Todas las mujeres de

la organización asistieron con sus batas negras al velorio de todos los asesinados en aquella fecha. Hacen uso de estas batas, igualmente, en manifestaciones en las que reclaman sus derechos, pues el color negro tiene para ellas una gran carga de significativa:

Asumimos el negro como signo de fortaleza ante el dolor, como símbolo de rechazo a la violencia, como manera de hacer evidente lo que muchos no quieren ver: el luto que nos deja la guerra a todas las personas, especialmente a las mujeres, que reivindicamos y seguiremos reivindicando que "no parimos ni forjamos hijos e hijas para la guerra"²⁵

Referente a las fechas conmemorativas en la organización, el día 20 de Julio fue nombrado el día para celebrar el aniversario de la organización, pues no conocen con precisión el día exacto en que iniciaron su trabajo, bajo el nombre que las aglutina. Al respecto, Yolanda Becerra señala:

Creemos que el 20 de Julio es una fecha muy importante, porque habla de la independencia y las autonomías. No porque el 20 de Julio se hubiera resuelto el problema de las autonomías del país, sino porque queríamos reivindicar el sentido de las autonomías. Entender que ser autónomo, construir independencia y autonomías comienza por uno mismo. Es apropiarse de la fecha con otro sentido. (Alfonso, 2012, p. 83-84)

Otra de las fechas representativas para la organización es el día de la no violencia contra la mujer, que se celebra el 25 de noviembre de cada año, esta fecha toma gran importancia para ellas pues es el día en que gran parte de la sociedad se une –al menos simbólicamente- a la lucha que ellas libran todos los días. Ese día la organización realiza muestras artísticas con sentido social: obras de teatro, bailes, bazares y demás actos comunitarios.

Los símbolos de la organización representan el poder y la lucha que han sostenido durante un periodo de 46 años, es por medio de estos que recalcan en las futuras generaciones de la OFP, el continuar su legado de lucha y reivindicación de los derechos humanos, pues como ellas lo indican: “se hace resistencia, no se entregan los

²⁵ Tomado de: <http://organizacionfemeninapopular.org/index.php/simbolos/simbolos-ofp/36-simple/143-colores>

símbolos porque es permitir que un día sean ellas las que tengan que ceder” (OFP, 2016, p. 233).

De esta manera, los principios y símbolos son parte fundamental de la reconstrucción histórica de la OFP, que permiten ampliar los procesos de memoria política en el país. Estas resignificaciones posibilitan analizar estos elementos, tal y como lo propone Elizabeth Jelin en tres niveles: político-cultural, simbólico-personal e histórico-social (Jelin, 2002), que se verán expresados en la recreación de la identidad y memoria de la organización.

Según Jelin, la memoria política ejercida por las organizaciones o comunidades son iniciativas de carácter público, que tienen como fin consolidar procesos de rememoración que den cuenta de determinados acontecimientos del pasado, que dejaron marcas sociales en estas agrupaciones. Para comprender estos niveles de la memoria, Alfonso (2012) presenta estos hechos en dos claves analíticas: *marcas territoriales* y *producción iconográfica* de la organización.

En este sentido, las marcas territoriales son representadas por las *casas de la mujer* de la organización, puesto que: “[...] un espacio se configura en lugar de memoria en el momento en que los colectivos le otorgan centralidad en sus luchas políticas” (Alfonso, 2012, p. 78). Y como se ha evidenciado, *las casas de la mujer* han representado en más de una ocasión la fortaleza que ha tenido la OFP para combatir a los grupos ilegales de la región, a tal punto que ya no solo son espacios de protección para las integrantes, sino también para sus hijos y familias. En relación con un caso específico de protección, esto es lo que ellas expresan:

La OFP ofrece ayuda psicológica a la familia de Yanis; solo así logran quitarse el sabor turbio con el que la violencia había sazonado sus vidas. La Casa de la Mujer del Suroriente se vuelve como un segundo hogar: sus hijos entran a formar parte del grupo de danzas folclóricas y del grupo de tamboras, van allí diariamente. Cada noche Yanis ve en el brillo de los ojos de sus hijos cómo la vida empieza a cambiarles; por fin los ve caminar con firmeza, no paran de hablar y de reírse contándole a su madre lo que aprenden. (OFP, 2016, p. 60)

Es así, como esa marca territorial se convierte en memoria territorial pues “lo que antes era un mero “espacio” físico o geográfico se transforma en un “lugar” con significados particulares, cargado de sentidos y sentimientos para los sujetos que lo vivieron” (Jelin y Langland, 2002, p.2), de esta forma el lugar territorial se articula prontamente con la memoria personal de cada uno de los que allí habitan o transitan a diario, en casos como los de Yanis, en el que las casas de la mujer se convierten en un lugar significativo, lleno de recuerdos, motivos y sentidos distintos.

Por otro lado, la producción iconográfica de la OFP está reflejada en las fechas conmemorativas, ya que estas son resignificadas por cada una de las mujeres que hacen parte de la organización, es decir, de alguna manera le otorgan vida a cada una de esas conmemoraciones, como en el día en el que celebran sus aniversarios (20 de julio): “la OFP toma esta fecha y le da un nuevo significado, relacionado con las luchas de las mujeres por la autonomía y la soberanía como proyecto colectivo que tiene en los cuerpos femeninos uno de sus referentes” (Alfonso, 2012, p. 87).

Esta producción iconográfica muestra un camino claro de cómo esas memorias políticas, que surgen de manera pública y colectiva, labran maneras diferentes de interpelar las memorias oficiales, sin desacreditarlas, tal y como lo comenta Alfonso (2012): “transforma esta fecha en un habla, en un mito otro, en un mito robado. Que ahora es el mito fundacional de la OFP” (p. 87).

De modo complementario, el recorrido de la OFP las fortaleció para participar activamente en las mesas de trabajo, durante el proceso de paz entre el gobierno de Santos y las FARC (2012-2016), en el que lograron lanzar la campaña: “cartas de mujeres para la paz” a nivel nacional. Esta campaña tuvo la intención de mostrar cómo las mujeres víctimas del conflicto armado habían sobrevivido en medio de la guerra, pero también se convirtió en una invitación contundente para que cada una de ellas contará por medio de las cartas cómo se sueñan la paz en Colombia.

Recientemente, con las intenciones de diálogo con el ELN, volvieron a incentivar la escritura, ya que como lo menciona Yolanda Becerra:

las mujeres estamos preocupadas por la situación del conflicto armado, se están dando distintos acontecimientos como el cese bilateral y el proceso de la mesa de Quito está avanzando, esperamos hacer parte de esta agenda articulándonos para hacer que la paz se construya desde abajo en todo el territorio.²⁶

El objetivo principal en la realización de estas cartas, escritas por mujeres, es hacer un gran documento político-social que llegue a distintos escenarios, entre los que se encuentran: la mesa de diálogo en Quito, y la comunidad internacional, para que de esta manera no se desdibuje el lugar de las mujeres en futuras negociaciones, sino que, por el contrario, sean tenidas en cuenta, de manera central.

5.1.5.2 Reparación a la OFP

La OFP menciona que se han cometido más de 140 crímenes en contra de ellas, por acción o por omisión del Estado, estos no fueron reconocidos sino hasta la implementación de la ley 1448 de 2011 (Ley de Víctimas y Restitución de Tierras)²⁷. Durante un par de años el Estado le ofreció a la organización una reparación colectiva, pero dentro de la organización surgían interrogantes frente a la pertinencia o no de recibir esta reparación.

Luego de varias conversaciones, finalmente en el año 2013 accedieron a recibir la reparación colectiva e integral, identificando el daño colectivo producido por la violencia, pero la organización no aceptó que agentes externos “diagnosticaran” cómo debía ser esta reparación, así que como lo registra la página oficial del Registro Único de

²⁶ Directora de la OFP, información recuperada de: <http://www.digame.com.co/la-ofp-busca-participacion-de-las-mujeres-en-los-procesos-de-paz/>.

²⁷ La Ley 1448 de 2011, es la encargada de dictar medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno, con el fin de que se hagan efectivos sus derechos constitucionales de tal forma que puedan acceder a la verdad, la justicia y la reparación con garantía de no repetición.

Víctimas (RUV, 2016), las integrantes de la OFP:

1. Realizaron el diagnóstico del daño colectivo de la Organización Femenina Popular y la Propuesta Autónoma de Reparación Colectiva.
2. Hicieron una concertación metodológica para brindar solidez al proceso, reconstruir la confianza y verificar garantías de cumplimiento.
3. Conformaron comités de observación y apoyo internacional al proceso (Embajadas, Agencias de Cooperación, etc.).
4. Tuvieron asistencia técnica y política del proceso y retroalimentación con organizaciones sociales y de mujeres.

Con la Unidad para la Atención y la Reparación Integral de las Víctimas (UARIV) y el arduo trabajo de toda la organización por medio de talleres, reuniones, recolección de información, las mujeres de la organización pudieron crear su propio programa de reparación que:

incluye un conjunto de sesenta y cuatro (64) medidas que comprenden la restitución, indemnización, rehabilitación, satisfacción y garantías de no repetición, en los componentes político, material y simbólico. El plan de reparación se compone de seis (6) programas: 1) recuperación de la incidencia política y la participación; 2) reconstrucción del tejido social a través del restablecimiento de sus áreas de trabajo; 3) restablecimiento del buen nombre y dignificación de la OFP; 4) acceso a la justicia, no impunidad de los hechos y no repetición; 5) atención psicosocial, física, mental y alternativa para las mujeres; y 6) reparación de perjuicios materiales, económicos y en la infraestructura (OFP, 2014 p. 46-47).

Según la organización, en su texto *Re-parar para la Paz*, en el año de 2014, solo se registraba un cumplimiento del 18% del plan de reparación, por lo que generaba un ambiente de incertidumbre, respecto a si finalmente se llevaría a cabo la totalidad del proceso restaurativo. Durante este tiempo se destacan acciones como el fortalecimiento de sus áreas de trabajo o programas sociales, la organización, creación y producción de textos que recopilan la experiencia ya que “sin la memoria, la verdad es mentira; la justicia, ventaja impune; la reparación, solo migajas” (OFP, 2015, p. 252), fue así como

nacieron textos titulados: 1. Re-parar para la Paz. Caminos y reflexiones en el proceso de reparación colectiva de la Organización Femenina Popular. Barrancabermeja: Organización Femenina popular. (2014) y 2. Vidas de historia. Barrancabermeja: Organización Femenina Popular. (2015)

Así como las publicaciones anteriormente mencionadas, también se encuentran impresiones periódicas como su matutino “Mohana” y constantes publicaciones de artículos en su página web. Es clave reconocer que la organización ha tenido gran apoyo por parte de la población de Barranca, así como de organizaciones internacionales que reconocen sus procesos políticos y sociales.

En este orden de ideas, la Organización Femenina Popular no da por finalizado su proceso de reparación y reivindicación de derechos -individuales y colectivos-, pues también destaca la importancia que toma el territorio como lugar donde se deben ver reflejados todos los procesos de reconciliación y paz, pues es allí y con las comunidades donde se evidencia que es posible la no repetición de los hechos.

5.1.5. 3. Áreas de trabajo

La organización estableció áreas de trabajo que permiten dinamizar el proceso social con la comunidad de Barranca, áreas que responden a su compromiso de crear programas que formen económica, social y políticamente a esta región; como se describe en el siguiente cuadro²⁸:

ÁREA DE TRABAJO	DESCRIPCIÓN
Administración	Esta área está comprometida con la gestión de los proyectos que se realizan en conjunto con otras entidades públicas, privadas o internacionales. De igual modo se encarga de los proyectos de autonomía económica garantizando el control financiero de la organización.

²⁸ Cuadro creado a partir de las descripciones que tiene la OFP en su página web sobre sus áreas de trabajo.

Políticas Públicas	Se encarga de fortalecer las acciones que reivindican la incidencia que tiene la organización en el trabajo por derrocar la naturalización de la violencia social, política y de género, con la intención de crear procesos estables en el tiempo que dignifiquen e incluyan a todas las mujeres sin importar su clase, raza o género.
Derechos Humanos	Su función central está en el actuar y velar por la defensa de los derechos de aquellas mujeres que se han visto afectadas por el conflicto armado u otro tipo de violencias hacia ellas, principalmente velan por acceder a la verdad, la justicia, la reparación y la no repetición.
Formación	Brinda herramientas de formación técnica y política para que las mujeres allí involucradas se proyecten como lideresas de su comunidad. En este proyecto se ven reflejadas metodologías participativas y experiencias de educación superior.
Jóvenes	Fortalece la identidad de la organización ya que por medio del grupo de jóvenes y con la ayuda de talleres de danza y teatro buscan reivindicar su lucha durante toda su trayectoria, educarlos para que defiendan su territorio y así mismo prevenir el reclutamiento forzado de los jóvenes en la región.
Autonomía Económica	Esta área es la que coordina e impulsa la economía autosostenible en la región, ya que entienden estos procesos como un fortalecimiento importante para su legado político y social como organización.
Proceso organizativo	Este proceso organizativo es el centro de la organización, o como ellas lo denominan “es el motor del tejido social de la OFP”, porque es aquí donde se plantean las acciones, campañas, programas en el territorio; pero además aquí se profundizan las temáticas de la defensa a los Derechos Humanos de las mujeres, prácticas de construcción comunitaria, el liderazgo local y los espacios de <i>Casas de la mujer</i> .

En complemento a estas áreas de trabajo destacamos la Escuela de Arte, Cultura y Sociedad de la organización, que está liderada por los integrantes más jóvenes de la

OFP, pues en esta es visible la creación y la producción de talleres artísticos: actos teatrales, carnavales, y diversas representaciones culturales que incentivan el fortalecimiento del sentido de pertenencia, memoria e identidad de la organización.

Por medio de la Escuela de Arte, Cultura y Sociedad de la OFP se realiza una invitación continua no solo a los jóvenes sino a los niños, niñas y mujeres de Barrancabermeja para que participen en talleres de tambora, danza folclórica y moderna, teatro y danza urbana de forma gratuita²⁹, esto con el fin de seguir vinculando a la población a los procesos de ejercicio político y cultural de la organización, pues como menciona Jelin (2002):

Los movimientos de derechos humanos en los distintos países han tenido una presencia significativa, ligando las demandas de saldar cuentas con el pasado (las demandas de justicia) con los principios fundacionales de la institucionalidad democrática. Los afectados directos de la represión cargan con su sufrimiento y dolor, y lo traducen en acciones públicas de distinto carácter. La creación artística, en el cine, en la narrativa, en las artes plásticas, en el teatro, la danza o la música, incorpora y trabaja sobre ese pasado y su legado” (p.2)



La Escuela de Arte, Cultura y Sociedad recibe a niñas, niños, jóvenes y adultos que ven

²⁹Por medio de la Escuela incentivan que toda la población recupere los ritmos ancestrales que tienen en la región: la cumbia, la tambora, el merengue, aires cantados, entre otros. Logrando así la consolidación de lazos culturales que fueron afectados en medio del conflicto armado. Ver muestras culturales y experiencias: <https://www.youtube.com/watch?v=iMLAaZaUOtc&t=145s>.

en el arte una herramienta alternativa a la violencia. Fotografía: Facebook OFP, 15 de marzo de 2018

Así pues, la organización busca mantener vivas sus memorias y al mismo tiempo transmitir las a las nuevas generaciones por medio de estrategias artísticas, entre estas se destaca la participación de dichos grupos en eventos culturales de la organización y del departamento, entre estas obras se encuentran aquellas que representan la historia, trayectoria de la organización y fechas representativas, un ejemplo de esto es la obra: *Historia con ojos de mujer* (2018), que se realizó en conmemoración al día internacional de la mujer, en el que sus creadoras describen lo siguiente:

Historia con ojos de mujer es una obra de teatro documental que, desde la expresión por el movimiento, la poesía y las artes audiovisuales, busca narrar en forma sensible las diversas y múltiples situaciones violentas que han vivido y viven las mujeres. Es producto de una amplia investigación y es también una postura política juvenil que apunta a la reflexión colectiva y a la proyección de futuro en perspectiva de equidad y paz³⁰

Estas luchas culturales han llevado a que su resistencia permanezca visible en espacios físicos de Barrancabermeja que representan sus procesos sociales, un ejemplo de esto es que a sus 46 años la organización en compañía de la alta Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer realizó un acto público en el que inauguraron un monumento a la *bata negra* (icono representativo de la OFP) como símbolo de resistencia, acto que fue cubierto por la periodista Julia Hurtado (2017) mencionando qué: “Barrancabermeja les rinde homenaje a las mujeres víctimas de la violencia sexual en el marco del conflicto armado”, este monumento fue ubicado en el parque del barrio El Campín, el 25 de mayo de 2017.

En esta nota periodística, Hurtado (2017) también resalta que aun cuando no se tienen cifras exactas de violencia sexual en Barranca, si existen cifras estimadas a nivel nacional que, de acuerdo con el Registro Único de Víctimas, identifican que:

³⁰ Obra *historia con ojos de mujer*, es la representación que hacen las mujeres de la OFP rememorando sus constantes luchas en el marco del conflicto armado, durante sus 46 años: <https://www.youtube.com/watch?v=9SFKSW5A3pQ&t=28s>

las mujeres son el 90 % de las víctimas de la violencia sexual en el marco del conflicto armado con un reporte de 17.421 casos. Según este mismo registro, Colombia tuvo picos muy altos de esta violencia entre los años 2000 y 2005, con un promedio de 1.400 a 1.700 casos por año. Actualmente, se tiene un descenso importante pasando de 559 casos en 2015 a 135 en 2016. Los departamentos con mayores registros son Antioquia, Magdalena y Santander.

Hasta aquí hemos presentado las etapas desde las cuales se ha consolidado la Organización Femenina Popular, en esta recopilación documental se procuró destacar la trayectoria, los eventos más representativos y las acciones de resistencia lideradas por la organización, destacando aquellos eventos que primaban en la consolidación del diálogo y la paz, reconociendo el proceso de resiliencia lograda por las mujeres de la organización que aún hoy en día prevalece. Lo compilado en este análisis documental da cuenta de lo que Jelin enuncia al decir que:

“la “experiencia” es vivida subjetivamente y es culturalmente compartida y compartible. Es la agencia humana la que activa el pasado, corporeizado en los contenidos culturales (discursos en un sentido amplio). La memoria, entonces, se produce en tanto hay sujetos que comparten una cultura, en tanto hay agentes sociales que intentan “Materializar” estos sentidos del pasado en diversos productos culturales que son concebidos como, o que se convierten en, *vehículos de la memoria*, tales como libros, museos, monumentos, películas o libros de historia” (Jelin, 2002, p.37).

Para cerrar, estas disputas por la memoria que menciona Jelin las vemos reflejadas en todo el accionar político, social y cultural de la Organización Femenina Popular, pues el hecho de que existieran acontecimientos traumáticos de violencia política que afectaron su comunidad, generó que se dieran espacios de resistencia y reflexión en el que las mujeres se transformaron en constructoras de paz, dando cuenta no solo de su historia, sino también de sus luchas y apuestas de cambio en medio del conflicto social armado.



La Organización Femenina Popular conserva su alegría y la persistencia de lucha no violenta por medio de su participación activa en la comunidad, Fotografía: Facebook OFP noviembre de 2017

5.1.6 Retos pedagógicos y apuestas de paz: ¡Compañera despierta, despierta compañera!

Para cerrar este análisis documental, habría que volcar la mirada al recorrido teórico, experiencial y práctico presente en este trabajo, pues es aquí donde reconocemos que las organizaciones sociales emergentes en el marco del conflicto armado en Colombia sin duda alguna son un espejo al que habría que mirar con mayor frecuencia: sus logros, luchas y resistencias en los territorios del país son un grito desesperado porque les escuchemos. La memoria, al pasar por distintos registros, requiere de los otros, de un otro que aun afectado, se dice así mismo que hay esperanza. Los procesos de memoria y resistencia en nuestro país, desde este lugar, no son más que un gran ejemplo de solidaridad y empeño por un mejor vivir; –y, como lo vimos– estas memorias requieren trabajo, esfuerzo, personas que puedan sentir el dolor del otro, y que aun siendo parte de un pasado devastador sigan resistiendo y transformando sus comunidades.

La memoria histórica, si bien es un lugar de disputas, está hecha de eventos del

pasado que requieren ser explicados en el presente, por eso sus recuerdos tienen sentido hoy, recordamos para saber qué nos pasó, qué tanto nos arrebató la guerra, pero, también, recordamos para ver cuán valientes han sido cada una de las personas de las que aquí hemos hecho mención – incluso, de las que seguimos sin conocer –, pues estas personas son emprendedores de la memoria, agentes sociales que ante la guerra decidieron dejar de ser silencio y olvido, y ahora son voces, son aliento, son sobrevivientes y caminantes de paz.

Es por esto que los antecedentes que preceden a este trabajo nos llevaron a identificar que en América Latina existen documentos valiosos y de gran aporte académico y conceptual, que aportan para construir y comprender la realidad y pertinencia que tienen las organizaciones sociales en la formación política y educativa de las comunidades, pues si la memoria se construye en conjunto, qué mejor lugar que la escuela para ser aquel espacio en el cual se dialogue y construya en torno a la historia reciente de cada nación. Así pues, en nuestras manos se encuentra la labor de continuar realizando trabajos investigativos y prácticos entorno a la construcción de memoria histórica en el campo educativo.

Con todo esto, la organización nos permitió acceder a narrativas distintas que repercutieron en la forma en cómo contamos su historia; recuperar su voz implicaba un proceso de sensibilización frente a los acontecimientos que han rodeado a la OFP, en los cuales no solamente han participado mujeres, sino también niños, niñas, jóvenes y hombres de la región.

Los desarrollos de memoria histórica materializados en la organización, implicaron que necesariamente nos preguntáramos: “qué pasó” y “cómo pasó”, pero, sobre todo, “a quiénes les pasó”, es decir, la memoria histórica no solamente se basa en una recolección de fuentes, para construir un relato alternativo al oficial, busca que las personas, por medio de la reconstrucción que hacen de lo vivido, se vinculen con su propia historia, pero aún más allá de eso, es una puerta abierta para poder integrar nuevamente a los sobrevivientes de determinados hechos violentos a la sociedad, para que así puedan empezarse a realizar a gran escala los procesos de duelo, perdón y

olvidos necesarios que ya han iniciado estos grupos sociales.

Es así como la pregunta por la pertinencia de realizar este análisis cobró un mayor sentido, pues nos encontramos con mujeres valientes, luchadoras y lideresas que no solo resistían al conflicto armado, sino que también fueron agentes de cambio en su comunidad, a tal punto de resignificar el ser mujer en su región. Incluso, se convirtieron en un lugar de referencia cuando pensamos nuestro accionar en el campo educativo, pues es innegable que el país está pasando por una etapa coyuntural decisiva para la sociedad, ya que a raíz de la firma de los acuerdos de paz con las FARC-EP³¹ es indispensable saber qué transformaciones se pueden generar en un espacio de post-acuerdo y cómo estas experiencias populares puedan ser llevadas a las aulas de clase.

En tanto, involucrar la memoria histórica en el ámbito educativo se hace indispensable, ya que la escuela se ha encargado de fundamentar y reproducir mecánicamente una memoria alejada de la experiencia cotidiana de la gente, dejando de lado los procesos de construcción de identidad que cada sujeto trae consigo. Los estudiantes llegan con una historia personal a la escuela, pero esto suele dejarse de lado en las instituciones y currículos escolares. Es por esta razón, que se hace necesario que se adelanten trabajos pedagógicos que dinamicen otras maneras de contar lo sucedido en el marco del conflicto armado, teniendo como actores principales a aquellas organizaciones sociales que han sido promotoras de construcción de paz en las comunidades y, que son un ejemplo de solidaridad y transformación social para el país.

La intención de llegar a la escuela con contenidos que hacen referencia a la construcción de memoria histórica en el país desde distintos lugares y fuentes es la de abrir espacios de debate, en los cuales cada sujeto pueda reconocerse y construir nuevas perspectivas de sí mismos y de los otros, promoviendo así que cada uno pueda preguntarse por su pasado y conocerlo, ser conscientes de su presente y construir un futuro mejor. Así, consideramos que, por medio de herramientas pedagógicas, tales

³¹ Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, Ejército del Pueblo.

como el desarrollo de secuencias didácticas de educación para la paz es posible poner en diálogo la realidad de la Organización Femenina Popular y la visión que tienen los estudiantes, sobre sus procesos de resistencia y de construcción social.

A raíz de la compilación realizada, es pertinente reconocer que si bien las acciones delictivas de los últimos cincuenta años (secuestros, extorsiones, masacres, desapariciones y desplazamientos forzados) independientemente del grupo armado que las efectuó generaron grandes daños, casi irreparables, a las poblaciones rurales del país, es importante visibilizar aquellos procesos de memoria que marcaron la diferencia por su actuar pacífico frente la defensa de la vida, la reivindicación de los derechos humanos y la construcción de paz. Como es el caso de la Organización Femenina Popular que, aunque nació en medio del conflicto armado, ha prevalecido en medio de él.

La investigación sobre esta organización nos permite confirmar la importancia que tiene para las personas que no han vivenciado estos acontecimientos de guerra acercarse a este tipo de experiencias y de procesos sociales que han intentado ser silenciados, de tal forma que estos hechos no inmovilicen o generen una sensación de desesperanza, sino que por el contrario emerjan procesos de reivindicación, agenciamiento y esperanza.

Aunque en nuestro análisis hacemos una descripción amplia de los procesos de memoria y resistencia emprendidos por la OFP, valdría la pena explorar aún más sus apuestas políticas, los cambios generacionales que han permitido su prevalencia durante estos 46 años, los contenidos de sus programas y escuelas sociales en la región, y por supuesto, ahondar en el sentido que toma el nombre de la organización para sus integrantes, pues reconocemos que su visión de feminismo no está enmarcada en conceptos tradicionales. Del mismo modo, este análisis documental es una apertura para investigar sobre los desarrollos de memoria histórica, resistencia civil y educación que emergen en otros países de América Latina y entrever cómo esta participación ciudadana involucra no solo a mujeres, sino a jóvenes, estudiantes y maestros.

En síntesis, investigar sobre los procesos de memoria histórica en Colombia y las

resistencias que se han gestado en medio del conflicto armado reclaman una mirada hacia nuestros territorios y comunidades; es así como aprendemos que es posible construir espacios de paz, pues no somos receptores pasivos ante lo que nos acontece, sino que tenemos múltiples formas pacíficas de responder al miedo.

Reconocemos que no es un camino fácil, pues hoy al concluir este análisis aún nos encontramos con un panorama en el que muchos líderes sociales han sido asesinados en los últimos meses y las organizaciones siguen siendo amenazadas en sus regiones, y es por ello que nos damos a la tarea de compartir su trabajo, para que no sean olvidadas y para que su lucha también se vuelva nuestra, en las próximas páginas haremos un ejercicio pedagógico por medio de una secuencia didáctica que permitirá abordar y comprender la historia reciente en nuestro país, particularmente el desplazamiento forzado, producto del conflicto armado en Colombia y el papel que han tenido organizaciones como la OFP para contrarrestar sus devastadores efectos.

VI. SECUENCIA DIDÁCTICA

La Organización Femenina Popular frente al desplazamiento forzado

Presentación

La presente secuencia didáctica de educación para la paz busca que los maestros desarrollen y fortalezcan en sus clases experiencias educativas relacionadas con la comprensión y superación del conflicto armado colombiano, con el fin de que los alumnos se interesen por estas temáticas de manera genuina y empática, generando así, procesos de reflexión crítica, y, que de manera participativa, pacífica y respetuosa reconozcan procesos de memoria histórica, identidad y ciudadanía.

Para esto, la secuencia didáctica reconoce la labor de la Organización Femenina Popular -OFP-, en la construcción continua de paz y su compromiso con la comunidad del municipio de Barrancabermeja y del Magdalena medio. Por esta razón se ha establecido que el eje temático de la secuencia esté centrado en una de las mayores problemáticas enfrentadas por la organización: el desplazamiento forzado.

En esta misma línea, la presente secuencia está compuesta por cuatro sesiones de clase, para ser desarrolladas en un tiempo estimado de 45 minutos cada una, mediante las cuales se pretende que los estudiantes de educación básica secundaria y media, bajo la orientación de sus maestros(as), logren construir vínculos con la historia reciente del país, de tal modo que darles a conocer estas experiencias de construcción de paz permita potenciar en ellos una mayor comprensión de la sociedad en la que viven, conocer las problemáticas más relevantes y las posibilidades de resistencia civil que se han generado, a partir del trabajo de organizaciones sociales pacíficas y propositivas. Se trata, además, de promover ejercicios en los que los alumnos pueden participar en la realización de acciones de paz individuales y colectivas, dentro y fuera de la escuela.

Sesión 1: ¡Mi cuerpo, mi territorio!

En esta sesión trabajaremos la relación entre cuerpo y territorio, con el fin de que los estudiantes puedan, en un primer momento, reconocer la importancia que tiene el cuerpo como el primer territorio que habitan, y junto a ello, manifiesten de forma artística las distintas maneras en las que ellos se perciben a sí mismos, sienten y se comunican con los demás. Para esto es indispensable que alistes con anterioridad el material propuesto para la sesión, pues necesitaremos pliegos de papel periódico para plasmar cada una de las siluetas de tus alumnos.



Fuente: Aboitiz, S., (2016) Mapa anatomía emocional. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=tAldRLK6qyE>

Paso 1

Pídeles a tus alumnos que, desde sus asientos, en silencio y con los ojos cerrados, se concentren en su propia respiración e indícales que de forma pausada inhalen y exhale. La idea es que realicen este ejercicio durante al menos dos minutos, para que relajen su cuerpo y se conecten con la actividad que van a realizar. Manteniendo sus

ojos cerrados, haz que imaginen que se encuentran frente a un espejo y da la siguiente instrucción:

“A partir de este momento iniciarás un viaje por tu cuerpo en el que vas a reconocer cada parte de él (tu rostro, tus manos, el color de tu pelo, tus lunares, cicatrices)”.

Deles un tiempo prudente para esto. Luego pídeles que abran sus ojos.

Ten presente:

Para el desarrollo de esta actividad se recomienda estar pendiente de la disposición y actitud que toman los estudiantes frente a la relación con su cuerpo. Si se percibe alguna señal de rechazo o incomodidad, es necesario que se tomen las medidas correspondientes para proteger al estudiante y ser garante de sus derechos, acude a las redes de apoyo más cercanas como el docente orientador

Paso 2

A continuación, díles que acomoden sus puestos en semicírculo. Verifica que cada alumno tenga un pliego de papel periódico. Ahora solicítales que se ubiquen en parejas e indícales que en cada uno de los pliegos deben trazar su silueta con la ayuda del otro.

Ten presente:

Si observas que el espacio del salón no es suficiente para desarrollar la actividad, te recomendamos buscar un sitio dentro de la institución con más espacio libre en el cual los chicos se sientan cómodos, tales como el área de recreo, la cancha deportiva o un auditorio.

Pídeles que marquen con su nombre la silueta de cada uno, acto seguido, diles que recuerden con la mayor precisión los detalles de su cuerpo que reconocieron durante el ejercicio de respiración, a continuación, indícales que en la silueta los plasmen de la manera más creativa posible junto con los siguientes aspectos:

- En los ojos: lugares con los que se sientan a gusto o identificados.
- En los oídos: palabras que hayan escuchado y que no hayan olvidado.
- En la boca: palabras que hayan dicho y que los marcaron de una manera positiva o negativa.
- En el corazón: sentimientos que consideran importantes en su vida.
- En las manos: acciones que los hayan beneficiado a ustedes o a otras personas.
- En los pies: sueños a futuro que los motiven a diario.

Paso 3

Cuando los alumnos hayan terminado sus siluetas, invita a 4 o 5 de ellos a que voluntariamente compartan con la clase el resultado de su elaboración. Aquí es importante que resaltes, a partir de lo que expresan, las relaciones existentes entre el cuerpo y el territorio, y cómo éste de manera constante está siendo construido por acciones y experiencias propias y colectivas. Para finalizar la sesión, proponles a tus alumnos reflexionar y discutir:

- ¿Qué significa que el cuerpo sea el primer territorio que habitamos?
- ¿De qué modo nuestro cuerpo da cuenta de nuestra propia historia?

Ten presente:

Dadas las limitaciones de tiempo, no todas las siluetas podrán ser expuestas, así que pídeles a tus alumnos que no alcanzaron a exponer que las guarden y las compartan con sus familiares o con algún amigo.

Para la próxima sesión

A partir del trabajo realizado en clase, pídele a cada uno de tus alumnos que elija el lugar o espacio geográfico, físico, material que más les guste de los que plasmaron en su silueta y que para la siguiente sesión traigan una imagen, dibujo o fotografía de ese lugar acompañado de un breve escrito (1 - 2 páginas) en donde lo describan con mucha precisión, teniendo en cuenta las siguientes preguntas:

- ¿Por qué les gusta ese lugar?
- ¿Qué sensaciones les produce estar en ese lugar?
- ¿Recuerdan alguna anécdota en especial en ese lugar?

Sesión 2: ¡No nos queremos ir!

El desplazamiento forzado interno en Colombia representa una de las mayores consecuencias del conflicto armado, es por esta razón que en esta sesión buscamos acercar a los jóvenes a esta problemática que afecta a miles de familias (en su mayoría, de población rural), y a las consecuencias emocionales y culturales que conlleva este fenómeno. En esta sesión encontrarás imágenes que representan la salida forzada del territorio, que han sufrido las personas retratadas en estas fotografías, igualmente, el espacio está abierto a incluir otras imágenes en relación con el tema, si así lo consideras pertinente.



Fotografía: Archivo/El Tiempo. 03/11/2018. Disponible en: <https://www.eltiempo.com/justicia/servicios/cifras-de-desplazamiento-forzado-en-2017-en-colombia-163056>

Paso 1

Dile a la clase que quien así lo desee muestre a sus compañeros las fotografías, dibujos o imágenes que trajeron de su lugar favorito e indícales que, de forma voluntaria, compartan la descripción que hicieron de ese lugar.

Paso 2

Enseguida indícale a tus alumnos que ubiquen en las paredes del salón las imágenes que trajeron de casa y junto a ellas ubica las siguientes fotografías, con su respectiva descripción:


Fotografía	Descripción de la imagen / Autor
	<p>En enero de 2003, tras la masacre de 17 personas, efectuada por la guerrilla de las FARC en las veredas de Dos Quebradas, Dinamarca y la Tupiada, Karina, su familia y los demás pobladores de estas veredas, se vieron forzados a abandonar sus hogares. Fotografía: Jesús Abad Colorado, Basta ya, (2003) Fuente: Abad, J. (2003). ¡Basta Ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. [Fotografía]. Recuperado de: http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-memorias-guerra-dignidad-new-9-agosto.pdf. (Consultado, 21 de junio de 2018)</p>



Imagen de tonos bíblicos, de un éxodo campesino en San José de Apartadó, luego de una matanza perpetrada por paramilitares con la colaboración del ejército. Fotografía: Jesús Abad Colorado (2005) Fuente: Abad, J. (2003). Éxodo campesino en San José de Apartadó. [Fotografía]. Recuperado de: <https://goo.gl/c9Qd82>. (Consultado, 21 de junio de 2018).



La tierra en disputa. Fotografía: Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH, 2017) Fuente: Abad, J. (s.f.) Imágenes para la memoria. [Fotografías]. Recuperado de: http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/expo_itinerante/. (Consultado, 21 de junio de 2018)



Conmemoración de los 10 años del desplazamiento de Mampuján, Montes de María 2010. Fotografía: CNMH Fuente: Abad, J. (s.f.) Imágenes para la memoria. [Fotografías]. Recuperado de: http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/expo_itinerante/. (Consultado, 21 de junio de 2018)



Las cifras de desplazamiento en el Magdalena Medio han mostrado una disminución significativa en los últimos años, no obstante, el conflicto armado y la presencia de bandas criminales y de extrema derecha en las cabeceras municipales han dejado casi 150 mil personas víctimas del desplazamiento forzado.

(Foto: Archivo/Vanguardia Liberal, 2015) Fuente: Vanguardia Liberal. (2018). Naciones Unidas alerta de nuevo desplazamiento en el Catatumbo. [Fotografías]. Recuperado de: <http://www.vanguardia.com/colombia/439020-naciones-unidas-alerta-de-nuevo-desplazamiento-en-el-catatumbo>. (Consultado, 21 de junio de 2018)



En Barrancabermeja el fenómeno del desplazamiento ha hecho que más de 50 mil personas hayan tenido que abandonar su hogar por presiones de los violentos.

(Foto: Archivo/VANGUARDIA LIBERAL, 2015) Fuente: Vanguardia Liberal. (2018). Naciones Unidas alerta de nuevo desplazamiento en el Catatumbo. [Fotografías]. Recuperado de: <http://www.vanguardia.com/colombia/439020-naciones-unidas-alerta-de-nuevo-desplazamiento-en-el-catatumbo>. (Consultado, 21 de junio de 2018)



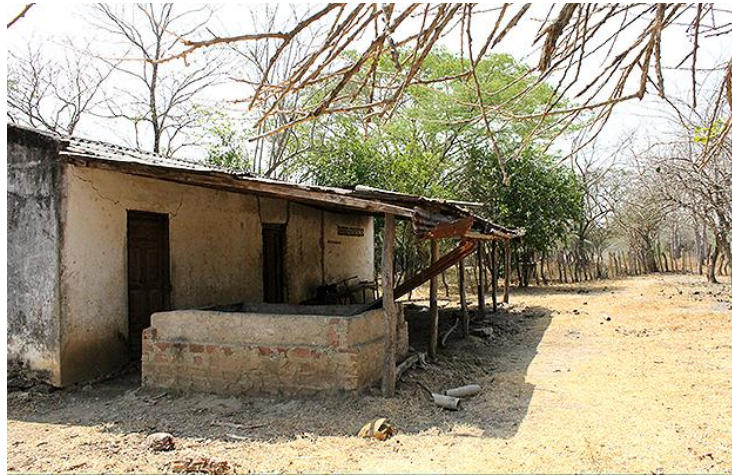
Medellín, Comuna 13. Lugar de llegada para muchos desplazados de Urabá.
Foto: Natalia Botero (Semana), 2013
Fuente: Revista Semana. (2013). Galería de víctimas de desplazamiento forzoso. [Fotografías]. Recuperado de: <http://especiales.semana.com/especiales/proyectovictimas/galerias/desplazamiento/index.html>. (consultado, 21 de junio de 2018)



El 4 de abril del 2005 los habitantes de San José de Apartadó abandonaron el pueblo.
Foto: Luis Benavides (Semana) Fuente: Revista Semana. (2013). Galería de víctimas de desplazamiento forzoso. [Fotografías]. Recuperado de: <http://especiales.semana.com/especiales/proyectovictimas/galerias/desplazamiento/index.html>. (consultado, 21 de junio de 2018)



Masacres San Carlos (Antioquia) habitantes saliendo del pueblo. Foto: Natalia Botero (Revista Semana), 2013
Fuente: Revista Semana. (2013). Galería de víctimas de desplazamiento forzoso. [Fotografías]. Recuperado de: <http://especiales.semana.com/especiales/proyectovictimas/galerias/desplazamiento/index.html>. (consultado, 21 de junio de 2018)



La mayoría de las familias que residían en las veredas Casa Mayor y Las Mercedes no han vuelto a sus parcelas porque aún tienen miedo. Fotografía: Archivo Verdad abierta, 2015.

Fuente: Verdad Abierta. (2015). Las de Piojó, víctimas de las que nadie ha hablado. [Fotografía]. Recuperado de: <https://verdadabierta.com/las-de-piojo-victimas-de-las-que-nadie-ha-hablado/>. (Consultado, 21 de junio de 2018).

Paso 3

Luego de que han observado las fotografías, centra la participación e intervención de tus alumnos en las siguientes preguntas:

- ¿Qué nombre le pondrías a esta galería de fotografías?
- ¿Qué aspectos en común encuentras en ellas?
- ¿En qué se diferencian y/o se asemejan estas fotografías a tus lugares favoritos?

Paso 4

Para dar cierre a la sesión, prioriza la atención y la reflexión de la clase sobre la manera en la que estos lugares que pudieron observar, en las fotografías, en su momento, también fueron los lugares favoritos de estas personas, lugares que tuvieron que abandonar de manera forzada, y que se llevaron solo en sus recuerdos.

Ten presente...

Es importante que le menciones a tus alumnos que actualmente Colombia ocupa el primer lugar en desplazamiento forzado interno en el mundo, según el informe de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), para el cierre del año 2017, Colombia tuvo más de 7,7 millones de personas desplazadas forzadamente entre el periodo de 1985 a 2017. Pero, además, es importante resaltar que el desplazamiento forzado no solo tiene consecuencias sobre el territorio, sino que también modifica de manera rotunda las costumbres, los sueños y los proyectos a futuro de estas personas. De este modo, el desplazamiento forzado contiene múltiples pérdidas a nivel afectivo, económico y social.

Son datos, y hay que darlos

- En el 2017 se desplazaron 12.841 personas en el país.
- Para el primer semestre del año 2018 se desplazaron 17.825 personas.
- Los departamentos en los que más se presenta desplazamiento forzado son: Norte de Santander, Antioquia, Córdoba, Chocó, Valle del Cauca, Cauca, Nariño, Risaralda, Guaviare, Arauca y Meta.

Para ampliar la información, consulta:

- <http://www.eltiempo.com/justicia/conflicto-y-narcotrafico/desplazamiento-en-colombia-durante-el-2018-247484>
- <https://bit.ly/2K3MjeQ>.

Para la próxima sesión

Finalmente, indícales a tus alumnos que en casa o en el lugar que se les facilite busquen en Facebook: “Organización Femenina Popular”, que exploren la página, y visualicen las fotos y publicaciones de la organización. Una vez hayan visitado este perfil de facebook que consulten, además, y seleccionen artículos de prensa o información en Internet relacionada con la Organización Femenina Popular (OFP), que deberán traer a la siguiente clase.

Sesión 3: Para la guerra: ¡nada!

Ante la guerra, la respuesta de la ciudadanía y las comunidades ha sido resistir. Si bien el conflicto armado interno en Colombia ha acarreado millones de víctimas, destierros y desapariciones en las regiones más apartadas del país, esto no ha sido un impedimento para que las personas se organicen y por medio de luchas pacíficas griten: ¡basta ya! Como lo veremos en esta sesión, las personas se organizan para defender la vida, cuidar los territorios y no perderse ante un Estado que las ha silenciado y segregado al olvido. Así pues, en esta sesión daremos a conocer por medio de un relato literario a la Organización Femenina Popular (OFP), originaria de Barrancabermeja, reconociendo sus luchas y actividades pacíficas realizadas en la región del Magdalena Medio, organización que se caracteriza por defender la vida, el territorio y la paz.



Fuente: Facebook Organización femenina popular, Marcha comunitaria de la OFP.

Disponible

en:

<https://www.facebook.com/OrganizacionFemeninaPopular/photos/a.363409890345989.84930.284142701606042/1672999096053722/?type=1&theater>

Ten presente...

La Organización Femenina Popular -OFP- es la organización social de mujeres más antigua del país. Nace en el municipio de Barrancabermeja, Colombia, en el año de 1972 y durante 46 años se ha dedicado a trabajar con la comunidad del Magdalena Medio, especialmente con las mujeres de la región, en defensa de la vida y la restitución de los derechos humanos que les han sido arrebatados por la guerra. Aun cuando llevan tanto tiempo de resistencia, su labor y lucha social no es suficientemente conocida en el país.

Paso 1

Para dar inicio con la sesión entrégale a cada alumno una copia de la siguiente historia, pídeles que sigan la lectura que tú realizarás en voz alta.

VOLVER A CASA

Pablo Pérez es un niño de 13 años que vive en la capital con sus papás, siempre ha estado rodeado de amor, cuidados, regalos y muchos amigos. En vacaciones suele visitar lugares lejanos a su país, pero para estas vacaciones su mamá le tenía preparada una sorpresa: irían a conocer a su abuela Rosita, que tenía 50 años y vivía en el municipio de Barrancabermeja. Pablo, sorprendido, no se sentía muy contento por esta decisión, pues no le encontraba sentido a visitar ese lugar.



Y así, con mucho desánimo comenzó a alistar sus maletas, empacó algunos videojuegos ya que pensaba que allí se aburriría mucho. Él junto con sus papás iniciaron el viaje que jamás se habrían imaginado, pues su mamá hacía más de 20 años no visitaba este lugar, que le traía tantos recuerdos y temores. Pablo había dormido todo el camino, y solo lo despertó un fuerte silbido, así que con enojo le preguntó a su mamá que de dónde provenía tan extraño ruido, a lo que su mamá respondió: – mira hijo, es una comparsa -y le señaló a un grupo de mujeres vestidas con batas negras y blancas-. ¡Jumm...y ahí debe estar tu abuela!

–Mamá, ¿por qué es la fiesta? A lo que su papá inmediatamente contestó: debe ser por el

20 de Julio. En ese instante apareció la abuela de Pablo, quien se encontraba entre las personas del carnaval, ella llevaba una bata que se dividía entre blanco y negro, en sus labios se dibujó una sonrisa al ver que después de mucho tiempo volvía a encontrarse su hija y podía conocer a su nieto, cuando se disponía a acercarse al carro en el cual llegaban, la música se detuvo y de repente se escuchó una voz grave que decía: – ¡Pa’ la casa todo el mundo, a esta hora nadie puede andar por acá, fuera! Pablo se asustó, pues vio que llegaban muchos hombres armados, pero también alcanzó a divisar cómo las mujeres de bata se organizaban y de forma sorprendente creaban una barrera y tomándose de las manos ponían a sonar nuevamente la música.

Pablo quedó impresionado de cómo estas señoras pudieron sacar corriendo a aquellos hombres que no se veían nada amigables. Después de este suceso, por fin Pablo y su familia se pudieron reencontrar con su abuela. Su mamá se había ido de Barranca hace muchos años por los mismos señores que en una ocasión le advirtieron que “si la volvemos a ver por esos lares no volverá a ver la luz del sol”, Pablo no comprendía qué significaba eso, pero su mamá se ponía muy triste cuando lo contaba. Pero estar de regreso provocó una sonrisa formidable en su madre, que Pablo hasta ese día no había conocido.

Pablo por primera vez abrazó a su abuela y lo primero que le dijo fue: – abuela, ¿cómo hicieron para que esos señores armados se fueran, si ni los tocaron? A lo que ella respondió: – ¡Ay mijo!, tienes que tener algo muy claro: ¡Es mejor ser con miedo que dejar de ser por miedo!

Pablo: – ¿Cómo así, abuelita?

Abuelita: – que tenemos que enfrentar nuestros miedos así nos tiemblen las rodillas.

En ese instante la interrumpió su hija, para darle un fuerte abrazo y un beso en la frente, ya que no la veía hace varios años, puesto que en 1998 un grupo armado había llegado a Barranca y sin espera alguna había obligado a muchos habitantes a abandonar su hogar, su familia, su historia. Estos recuerdos venían a la mente de la mamá de Pablo mientras se fundían en un abrazo que no sólo revelaba lo pasado, sino también lo que estaba por venir.

Pablo veía cientos de carteles que repetían las letras OFP, le inquietó mucho esto y trataba de buscar significados, pensó en “oso de felpa perezoso” pero no, eso no podía ser, entonces pensó en “ornitorrincos feroces perdidos” pero jamás había visto un ornitorrinco, así que mejor le preguntó a la abuela, a lo que ella respondió entre risas: – no mijito, OFP significa Organización Femenina Popular y desde hace muchos años somos conocidas en Barranca por defender la vida y nuestro territorio.

A lo que Pablo interrumpió: – Pero abuelita, ¿Qué cosas hacen?

Su abuela respondió: – No sé si estás muy pequeño para comprender, pero hemos rescatado los cuerpos que han sido arrojados al río, después de las masacres sucedidas en la región, hemos hecho huelgas de hambre esperando algún tipo de ayuda del Estado, marchado, cocinado juntas, mejor dicho... ¡No nos quedamos quietas ante el horror de la

guerra!

Después de esto, continuó comentado la abuela: –desde que tu mamá se fue de Barranca tuve que encontrar nuevas fuerzas para continuar, y fue en la OFP donde encontré una nueva familia que me brindó la posibilidad de ayudar a otras personas, como esperaba yo que estuviesen ayudando a tu mamá en la capital. No ha sido un camino fácil, pero igual hemos logrado sobrevivir durante 46 años. Todas aquí estamos convencidas de que no parimos hijos e hijas para la guerra, pero sí para la construcción de paz-.

Pablo había llegado de Barrancabermeja, y hasta entonces nadie se imaginaría lo mucho que cambió su vida después de ese viaje. De regreso, ya no solo no era el mismo, sino que tampoco se encontraba en lo que él, antes de ese viaje, había dejado en casa. Pablo asimiló que hay cosas, allá fuera, que duelen mucho, pero, sobre todo, que son incomprensibles.

Ahora, Pablo sabía que tenía una misión muy importante en la vida, sumado a sus sueños de ser médico, arquitecto o maestro, sabía que después de lo que vivió en Barranca y lo mucho que aprendió de ellas.

Al llegar a su colegio no quería esperar para contarle a sus amigos que las superheroínas existen, pero que no son como nos hacen creer en las películas, que en la vida real son sólo humanas, con mucho valor para defender y proteger a quienes quieren. Sus amigos sorprendidos le preguntaban a Pablo de qué personas hablaba y si ellos podían conocerlas, así que les contó de su abuela Rosita, de los pitos, las batas y los bailes que pudo observar ese día en medio del carnaval.

Fuente: Elaboración propia. (2018). Diana Margarita Cabezas y Rudy Alejandra Molina. (Ver Anexo 1)

Paso 2

Finalizada la lectura del relato «*Volver a casa*», indícales que se organizan en subgrupos de 4 o 5 alumnos y respondan las siguientes cuestiones:

- ¿De qué manera se expresa el desplazamiento forzado en esta historia? y ¿qué efectos causó en sus personajes?
- Reconozcan acciones violentas y acciones de paz en el relato.

- ¿De qué manera creen que la OFP contribuye a la construcción de paz en su región y en el país?
- Si fueras Pablo, de forma creativa y con ayuda de la información que consultaron anteriormente: ¿Cómo y qué le contarían a sus compañeros y familiares sobre la historia de la OFP?

Ten presente...

Después de haber realizado la lectura del relato aclárales conceptos como:

- **Acciones de paz:** son aquellas acciones que promueven y convocan a la sociedad a rechazar todo tipo de violencia, motivando el diálogo en la resolución de conflictos, para poder llegar a acuerdos de respeto mutuo y armonía. En las acciones de paz se rescata la defensa por los derechos humanos.
- **Acciones violentas:** acciones deliberadas que provocan daño, que afectan a otros de forma negativa.
- **Desplazamiento forzado:** personas o grupos de personas obligadas a huir o abandonar sus hogares o sus lugares habituales de residencia, en particular, como resultado de un conflicto armado, situaciones de violencia generalizada, y/o violación de los derechos humanos. (ONU, 1998)
- **Organizaciones sociales:** agrupaciones civiles que se organizan y lideran procesos de resistencia en beneficio de sus comunidades, a favor de causas sociales específicas. En muchos casos: la defensa de la vida y el territorio, los derechos humanos, el cuidado del medio ambiente, entre otros.

Fuente:

- Elaboración propia
- Organización de las Naciones Unidas. (1998). *Desplazamiento forzado*. <http://www.scielo.org.co/pdf/rei/v14n26/v14n26a08.pdf>

Paso 3

Pide que de cada subgrupo asignen a un compañero para que comparta lo discutido, destaque los puntos de vista que emergieron de cada pregunta y la manera en cómo se piensan que se puede contar la historia de la OFP.

Paso 4

Después de conocer las respuestas de tus alumnos, destaca la importancia que tienen los territorios para las personas, y las maneras pacíficas en que algunos deciden defenderlo. Enfatiza el valor que tiene para las comunidades pensar formas alternativas a la violencia para construir la paz.

Para la próxima sesión

Pídeles a tus estudiantes que indaguen con sus familiares si conocen alguna historia sobre desplazamiento forzado, de no encontrar esta información en casa, invítalos a visitar una biblioteca y buscar artículos de prensa o en su defecto indagar algunas historias que aparezcan en la Web sobre este tema. Con la información recopilada, diles a tus estudiantes que elaboren un breve escrito (1-2 páginas) en el cual es importante que resalten los siguientes aspectos:

- ¿Cómo sucedieron los hechos?
- ¿De qué lugar fueron desplazadas forzosamente las personas de la historia? y ¿a qué lugar emigraron?
- ¿Qué hicieron estas personas frente a la situación de desplazamiento forzado?

Sesión 4: ¡Vivamos la paz con todos y todo!

Para finalizar la presente secuencia de actividades y con el objetivo de articular lo abordado y aprendido, propones a tus alumnos centrar su atención en el acercamiento a experiencias de desplazamiento forzado y las acciones sociales y comunitarias que han apoyado a disminuir este flagelo. De tal forma que ellos pueden hacer visibles aquellas acciones pacíficas realizadas por organizaciones como la OFP; comprendiendo así, su importancia y trascendencia en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Para esto, ten en cuenta que la construcción de paz es un compromiso que se realiza de forma individual y colectiva y no le corresponde solo a unos pocos, pues todos hacemos parte y somos responsables de lo que sucede con nuestra sociedad.



Fuente: Presentación de la obra teatral *Historia con ojos de mujer*, en el marco de la celebración de los 46 años de la Organización Femenina Popular. Disponible en: <https://www.facebook.com/354389814977349/photos/pcb.517382445344751/517381752011487/?type=3&theater>

Paso 1

Para dar inicio a esta sesión diles que se reúnan en grupos de 3 a 4 estudiantes y compartan las historias que cada uno trajo para la clase, recuérdales tener muy presentes las preguntas que se dejaron para el desarrollo de la tarea y permite que entre ellos puedan encontrar y dialogar sobre las similitudes y diferencias entre las historias consultadas.

Paso 2

Después de que tus alumnos hayan compartido las historias, diles que piensen en qué actividades pueden ser pertinentes para ayudar a las personas que se encuentran en una situación de desplazamiento forzado, recuérdales que pueden regresar a la lectura “*Volver a casa*” de la sesión 3 para tomar algunos ejemplos del relato. Luego, pídeles que por grupo seleccionen a un representante para que socialice con la clase lo discutido.

Ten presente...

Algunos efectos que deja el desplazamiento forzoso son:

- pérdida de la cultura e identidad.
- pérdida de familiares y amigos.
- Afectaciones emocionales y psicológicas.
- Abandono de los territorios.
- Estigmatización social: marginación y exclusión por desconocimiento de la situación.
- Vulneración de los derechos humanos fundamentales.

Fuente: elaboración propia

Paso 3

Cuando todos los grupos hayan compartido sus aportes, en un pliego de papel craft anota la siguiente pregunta:

- ¿Cómo me comprometo con la construcción de paz en mi colegio?

Dales un tiempo prudente para pensar la respuesta, a continuación, permite que cada uno de tus alumnos escriba su respuesta en una parte del pliego de papel craft.

Paso 4

Para poder darla un mayor significado al paso anterior, pega el pliego de papel con las respuestas de tus estudiantes en alguna pared del salón, así tus estudiantes recordarán todos los días estos compromisos e indirectamente invitarán a otras personas que transitan el salón a pensar sobre esta pregunta.

VII. ANÁLISIS DEL TESTEO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

A continuación, se presentará, *grosso modo*, la experiencia y análisis del pre-pilotaje realizado en el *VI Foro Interinstitucional de Derechos Humanos* llevado a cabo en el Colegio Parroquial San Carlos (Gracias a la invitación del grupo de pedagogía del CNMH y en compañía de los docentes Edwin Ramírez y Cristian Parra.) y del pilotaje realizado en el Colegio Lazarillo de Tormes de la localidad de Kennedy. Este análisis mostrará el desarrollo de la sesión 1 y 2 de la secuencia didáctica anteriormente descrita.³² Para la valoración de estas sesiones se realizaron dos cuestionarios: uno para los estudiantes y otro para los maestros, en donde fue posible consignar las inquietudes, las percepciones y los aportes sobre la claridad en el lenguaje; la pertinencia y la consistencia interna de este material didáctico (ver anexo 2).

La experiencia de pre-pilotaje en el Colegio Parroquial San Carlos consistió en un trabajo con 27 alumnos de diferentes instituciones, pertenecientes a la red de colegios parroquiales de Bogotá, de los cursos 9°, 10° y 11°. Al respecto, se pudo evidenciar que muchos de los estudiantes no tenían claridades frente a temas como el conflicto armado en Colombia, a raíz de esto fue necesario precisar algunos conceptos y hechos acontecidos en el país, tales como: desplazamiento forzado, grupos al margen de la ley, masacres, organizaciones y líderes sociales.

Sin embargo, el abordaje sobre el desplazamiento forzado que inicialmente se trabaja en la secuencia, al ser un acercamiento entre el territorio y el cuerpo de cada persona, permitió que los alumnos comprendieran su importancia y se lograran involucrar de manera directa con esta temática. Pues como lo mencionan dos estudiantes:

³² Este análisis esbozará el desarrollo de la sesión 1: ¡Mi cuerpo, mi territorio! y la sesión 2: ¡No nos queremos ir! De la *secuencia didáctica para la paz: La Organización Femenina Popular frente al desplazamiento forzado*. Cabe aclarar, que el pre-pilotaje fue realizado únicamente con la sesión 1.

- *“A ser personas, a conocer nuestros cuerpos a saber que hay que luchar por nuestros sueños y a no rendirnos tan fácil”.*
- *“la principal enseñanza que me deja esta actividad es que debemos respetar, valorar y cuidar nuestro cuerpo, conocerlo y tener clara nuestras metas y sueños”.* (Ver Anexo 3)

En el cuestionario de valoración entregado a los estudiantes, la totalidad de ellos contestó de manera afirmativa que la temática era interesante y que valdría la pena realizar más actividades relacionadas con esta problemática. En síntesis, en este pre-pilotaje se identificó la importancia que tiene iniciar procesos de formación en temas sociales y políticos del país con los estudiantes, porque como se evidenció en esta sesión, los alumnos llegaron a reflexionar sobre estas situaciones, cuestionar sus realidades e interpelar la relación que tiene el cuerpo con su propia historia.

Ahora bien, la experiencia en el Colegio Lazarillo de Tormes se realizó con estudiantes de grado 7º, a diferencia del colegio anteriormente mencionado, estos alumnos tenían mayor conocimiento sobre la problemática de desplazamiento forzado, puesto que su docente ya había trabajado algunos temas en relación con el conflicto armado colombiano. Fue así, como sus respuestas y participaciones eran mucho más cercanas a sus contextos familiares y personales.

El desarrollo de la sesión 1 fue muy emotiva, pues la mayoría de los estudiantes se dieron la oportunidad de expresar en la silueta (Ver anexo 4) sus lugares favoritos, marcas personales, recuerdos y sueños a futuro. Algunos compartieron con el grupo situaciones muy personales, pero la respuesta de sus compañeros fue respetuosa y acogedora para quien tenía el uso de la palabra. Durante esta sesión el lugar más destacado fue su «hogar» y esto permitió que el docente hiciera múltiples relaciones con el desplazamiento forzado, incluso, él mismo narró una anécdota de su infancia respecto a este tema.

En La sesión 2 se exploró el fenómeno de desplazamiento forzado en el país, por medio de una galería fotográfica, la cual los alumnos nombraron como: “Galería 702:

donde los hechos y desplazamientos dominan nuestras paredes”; “Recuerdos que dejaron huellas”; “memorias y realidades” y “el desplazamiento en nuestro país” (Ver anexo 5).

Al indagar por las similitudes que ellos encontraban entre las fotografías de la galería y sus lugares preferidos, asertivamente respondían que estas fotos mostraban también los lugares que en alguna oportunidad fueron los lugares favoritos de estas personas, donde se sentían a gusto y tranquilos. Así mismo, identificaron que la mayoría de los casos de desplazamiento forzado se presentan en poblaciones rurales que después llegan a las periferias de las ciudades principales. Recogiendo algunos aprendizajes de los estudiantes, se destacan las siguientes respuestas:

- *“Conocer verdaderamente cómo es nuestro país y cómo saber otras cosas que no sabíamos, como qué sienten los desplazados, de qué manera los afecta, y si nos llegara a pasar, cómo nos afectaría”.*
- *“Pues que en Colombia hay muchas familias que han sido desplazadas por la violencia, que han sufrido mucho y han tenido que dejar muchas cosas por eso”.* (Anexo 6)

A manera de cierre, realizar este pre-pilotaje y pilotaje en las instituciones permitió dar cuenta de la necesidad de diseñar material didáctico para maestros y estudiantes, que los oriente frente a estas temáticas de manera asertiva, empática, crítica y pacífica. Además, que no solo centren la atención en la problemática, sino en las distintas formas que existen para superarla o aminorarla.

Finalmente, esta herramienta pedagógica posibilita que el docente se apropie de este material, lo complemente y lo potencialice de acuerdo con las vivencias y necesidades de los estudiantes, recuperando nuevas voces que amplíen la mirada sobre la construcción de paz y memoria histórica en el país.

VIII. Reflexiones finales

A manera de cierre, presentamos las reflexiones finales de nuestra experiencia de investigación, *Más allá del silencio y el olvido*, en el que fue posible analizar el papel de la memoria histórica, las exigencias de justicia y la educación en la trayectoria de cuatro organizaciones de mujeres constructoras de paz en Colombia.

Este trasegar investigativo nos llevó a realizar un análisis documental sobre dichas organizaciones y reafirmar las razones que nos motivaron a trabajar sobre ellas, como son: sus procesos de reconstrucción de memoria histórica sobre lo vivido en medio del conflicto armado; sus acciones colectivas; la resignificación que hacen del rol de las mujeres en la sociedad, su capacidad de agencia y sus aportes al fortalecimiento del tejido social.

A partir de este análisis, se diseñó un material didáctico encaminado a visibilizar el trabajo de las organizaciones con la intención de mejorar las comprensiones que surgen en los estudiantes de educación básica secundaria y media en torno a temas como: las violencias de género, el desplazamiento forzado, la desaparición forzada y las ejecuciones extrajudiciales, en el país.

El trabajo con dicho material ratificó la importancia de enseñar temas relacionados con el pasado reciente del país en la escuela. De este modo se acercó a los alumnos de manera concreta a las problemáticas mencionadas -consecuencias de la guerra-, así como a los distintos escenarios de resistencia y apuestas de paz por parte de la sociedad civil, con el objeto de interrogar lo sucedido, pero también con el propósito de invitarlos a participar en la construcción de alternativas, desde sus propias historias y vivencias cotidianas.

Igualmente, este trabajo nos mostró que las particularidades que caracterizan a las cuatro organizaciones estudiadas, según sus trayectorias, han potenciado su propio

accionar e inspirado el de otras organizaciones permitiéndoles a unas y otras salir del lugar de víctimas para posicionarse como lideresas sociales, defensoras de derechos humanos, emprendedoras de la memoria y constructoras de paz

Este es el caso de la –OFP–, que se convierte en un punto de referencia para las otras organizaciones, pues cuenta con una mayor trayectoria en procesos académicos, culturales, artísticos y políticos desarrollados desde la reivindicación de las más diversas, complejas y ricas condiciones de género, raza y clase. Por su parte –AMOR–, al llevar tanto tiempo de trabajo en red con diferentes organizaciones de mujeres es un buen ejemplo de que es posible tejer lazos sociales, afectivos y políticos a favor de la participación y la justicia social.

Con las organizaciones más jóvenes como –ACEMC– es de destacar el tránsito que logran hacer de un diálogo hostil, propio de la violencia inusitada padecida a uno comprensivo con los victimarios, lo que ha derivado en procesos de sanación personal y colectiva y la recuperación de los restos de al menos cien víctimas de este flagelo. Por su lado, la organización –MAFAPO– aporta desde su experiencia, el encuentro constante en escenarios sociales y educativos que les ha permitido contar sus historias, ganar en reconocimiento, reclamar justicia al Estado y generar reflexiones y gestos de solidaridad frente a los distintos casos de ejecuciones extrajudiciales.

Ahora bien, ser licenciadas en Psicología y Pedagogía nos compromete de manera decidida con la formación ética y política de los estudiantes en las instituciones educativas, pues reconocemos que la formación humana se constituye a partir de las relaciones y vínculos que se establecen con otros, lo que se suele fomentar con diálogos empáticos ante el dolor de quienes no conocemos, así como miradas críticas sobre las realidades sociales que a todos acontecen.

En esta experiencia investigativa sumirnos como investigadoras nos permitió crear y consolidar el semillero *Invictus*, denominación que alude, entre otros, a procesos de resistencia, construcción colectiva y perseverancia; rasgos que emergieron en nuevas

formas de sentir, actuar y pensar y que alimentan nuestra esperanza en nuestra propia capacidad de resolver o superar conflictos de manera pacífica y reflexiva. En esta misma vía, es importante seguir generando procesos investigativos y desarrollando materiales pedagógicos, desde los cuales se formulen nuevas preguntas y propuestas sobre qué historia enseñar, cómo enseñarla a las nuevas generaciones y respecto a cómo ayudar a atenuar y a sanar el dolor de las víctimas y sobrevivientes del conflicto armado, que a todos atañe.

A raíz del interés de seguir investigando como semillero, y teniendo claro el compromiso que tenemos como maestras, con las organizaciones analizadas, nos proponemos volver sobre el material analítico y didáctico producido, con el objeto de realizar los ajustes pertinentes, con miras a su publicación y divulgación en contextos escolares situados. En consonancia con esto nos proponemos abrir nuevos puentes investigativos que incluyan otros fenómenos sociales relacionados con la violencia política; el vínculo entre escuela y sociedad civil; educación en derechos humanos y formación ciudadana en la escuela.

Por último, la inclusión de nuestros relatos personales en el acápite del epílogo es un intento de desmitificar la investigación como un proceso alejado del sentir de los estudiantes y profesionales de la educación y asumirla de modo familiar a nuestro quehacer como maestras, en el que los compromisos académicos transitan de los afectos a los interrogantes y retos investigativos; todo lo cual hoy es parte esencial de nuestra propia formación ética y política.

Finalmente, la indagación de procesos de conformación y resistencia de las organizaciones de mujeres constructoras de paz no solo nos permitió reconocernos a nosotras mismas y sensibilizarnos frente a lo sucedido en medio del conflicto armado, sino que, además, nos condujo a buscar alternativas respecto a cómo enseñarlo en la escuela, desde otras voces y lugares, interpelando constantemente el papel de la memoria histórica, la enseñanza del pasado reciente, así como su incidencia en la construcción de escenarios de paz, experiencia ésta que ha significado para nosotras un

modo de resistir el silencio y el olvido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abad, J. (2003). Éxodo campesino en San José de Apartadó. [Fotografía]. Recuperado de:
<https://goo.gl/c9Qd82>. (Consultado, 21 de junio de 2018).

_____ (2003). ¡Basta Ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. [Fotografía].
Recuperado de:
<http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-memorias-guerra-dignidad-new-9-agosto.pdf>. (Consultado, 21 de junio de 2018)

_____ (s.f.) Imágenes para la memoria. [Fotografías]. Recuperado de:
http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/expo_itinerante/.
(Consultado, 21 de junio de 2018)

Abal, P. (2007). “Notas sobre la noción de resistencia en Michel de Certeau”. *KAIROS. Revista de Temas Sociales*, (Nº 20), pp. 2-3.

Aboitiz, S., (2016). Mapa Anatomía emocional. [vídeo]. Disponible en:
<https://www.youtube.com/watch?v=tAldRLK6qyE> . (Consultado, el 28 de abril de 2018)

ACNUR., (2011). *Las mujeres desplazadas, en la voz de las funcionarias de ACNUR Colombia*.
Recuperado de: http://www.acnur.org/el-acnur/eventos/2011/dia-internacional-de-la-mujer-2011/colombia/?sword_list%5B%5D=desplazamiento&sword_list%5B%5D=forzado&no_cache=1. (Consultado, el 26 de octubre de 2017)

_____. (2017). *10 años construyendo paz en medio del conflicto*. Recuperado de: <http://www.acnur.org/noticias/noticia/10-anos-construyendo-paz-en-medio-del-conflicto/>. (Consultado, el 26 de octubre de 2017)

Alfaro, A. y Badilla, M. (2015). "El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana". *Revista Electrónica Perspectivas*, pp. 81-146.

Andrades, S., (2008). *Barrancabermeja: un puerto de lucha, conflicto y poder*. (Tesis de pregrado). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de: <http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis96.pdf>. (Consultado, el 20 de septiembre de 2017)

Alfonso, M., (2012). "Barrancabermeja: tras las huellas de la memoria de la Organización Femenina Popular". En: *Revista Colombiana de Educación*, N. 62, pp. 75-88. Bogotá: UPN.

Archila, M. (2013) *Aspectos sociales y políticos de las mujeres en Colombia, siglos XX y XXI*. Recuperado de: <http://www.colombianistas.org/Congresos/DocumentosyActas/CongresoXVIII.aspx> (Consultado el 17 de abril de 2018)

Arias, D. (2015) "La enseñanza de la historia reciente y la formación moral. Dilemas de un vínculo imprescindible". *Folios*, (No.42), pp. 29-41.

____, D. (2016). "La memoria y la enseñanza de la violencia política desde estrategias audiovisuales". *Revista Colombiana de Educación*, N° 71, pp. 253-278.

Barrios, F., (2012). "Masacre del 16 de mayo de 1998: una estrategia de control social en Barrancabermeja, un municipio con historia de acción social colectiva". En: *Centro de Recursos para el Análisis de Conflictos (CERAC)*. (No.19), pp. 1-32. Recuperado de: http://www.cerac.org.co/assets/pdf/CERAC_WP19.pdf. (Consultado, el 20 de septiembre de 2017)

Barros M. y Rojas N., (2015) "El rol de la mujer en el conflicto armado colombiano". *El libre pensador*, pp. 1-32.

Bellino, M. (2014) "Whose past, whose present? Historical memory among the "postwar"". *Generation in Guatemala (Re) constructing memory: School textbooks and the imagination of the nation*, pp. 131-152.

Bellino, M. (2016), "So That We Do Not Fall Again: History Education and Citizenship in "Postwar" Guatemala". *Comparative Education Review*, Vol 60, (N° 1), pp. 58-76.

Bernal, D., (2014). *Historia de la Organización Femenina Popular en Barrancabermeja: 1998-2008*. (Tesis de maestría). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/44846/1/52756864.2014.pdf>. (Consultado, el 20 de septiembre de 2016)

Bruckmann, M. y Dos Santos, T. (2008) "Los movimientos sociales en América Latina: un balance Histórico". *Revista Prokla*, (N° 142), pp. 1-13.

Cavanna, F. y Cerri, L. (2009) "Enseñanza de la historia reciente en Uruguay: pasado y laicidad en el juego de la identidad". *Archivos de Ciencias de la Educación*, pp. 99-112.

Centro Nacional de Memoria Histórica -CNMH- (2015). Claves para navegar la memoria histórica. *Un viaje por la memoria histórica: aprender la paz y desaprender la guerra*, pp. 24-33. Bogotá: CNMH.

_____ (2015). *Una nación desplazada: informe nacional del desplazamiento forzado en Colombia*, Bogotá: CNMH-UARIV. Recuperado de: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2015/nacion-desplazada/una-nacion-desplazada.pdf>. (consultado, el 26 de octubre de 2017)

De Amézola, G. (2008), "Currículo oficial y memoria. El pasado reciente en la escuela argentina" *Revista de investigación enseñanza de las ciencias sociales*, (N° 7), pp.47-55.

De Amézola, G. y D'Archary, C. (2016). "La Dictadura Congelada. Actos escolares, clases conmemorativas y carteleras sobre la última dictadura militar argentina en escuelas primarias de la Provincia de Buenos Aires 2008-2015". *Revista Colombiana de Educación*, (N° 71), pp.137-161.

El Tiempo, (05 de noviembre de 2007). *Amenazan a Yolanda Becerra Vega, una mujer premiada por el gobierno de Suecia* [en línea]. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-3803829>. (Consultado, el 20 de junio de 2017).

El Tiempo, (24 de julio de 2018). Por día, 100 personas son desplazadas en Colombia.[en línea]. Disponible en: <https://bit.ly/2DxwGxN>. (Consultado, el 26 de julio de 2018).

Escuela de Arte, Cultura y sociedad OFP-Organización Femenina Popular (2018). Biografía [Página de Facebook]. Recuperado el 30 de mayo de 2018 en:<https://www.facebook.com/354389814977349/photos/a.354392508310413/452148491868147/?type=3&theater>

_____ (2018). Biografía. [Página de Facebook]. Recuperado el 07 de agosto de 2018 en:<https://www.facebook.com/354389814977349/photos/pcb.517382445344751/517381752011487/?type=3&theater>

Fundación Educación y Desarrollo -Fedes- y Corporación de Apoyo a Comunidades Populares -Codacop-. (2010) “Voces de las mujeres: los procesos de resistencia de las organizaciones de mujeres en el marco del conflicto armado colombiano”. *X informe sobre violencia sociopolítica contra mujeres, jóvenes y niñas en Colombia*, pp. 95-117.

Flacso. (s.f). *Organizaciones sociales*. Recuperado el 15 de julio de 2017 en: <http://www.eurosur.org/FLACSO/mujeres/colombia/part-6.htm>

García, N.; Arango, Y.; Londoño, J. y Sánchez, C. (2015). *Educación en la memoria: Entre la lectura, la narrativa literaria y la historia reciente*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

- Garzón, M. (2008). "Retando las geografías de terror: estrategias culturales para la construcción del lugar". En: *Revista Nómadas*. pp. 183-193.
- Gavilán, C. (2009) El documento y sus clases, análisis documental: indización y resumen. *Temas de Biblioteconomía*, pp. 1-18.
- Gutiérrez, C. (2005) "Algunos problemas de la enseñanza reciente en América Latina". *Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, (N° 30), pp. 17-22.
- Hernández, E. (2009). Resistencias para la paz en Colombia. Experiencias indígenas, afrodescendientes y campesinas. *Revista paz y conflictos*, (N° 2), pp. 117-135.
- Herrera, M. y Pertuz, C. (2016). Educación y políticas de la memoria sobre la historia reciente de América Latina. *Revista Colombiana de Educación*, (N° 71), pp. 79-108.
- Herrera, M., y Ramírez, L., (2009). "Políticas de la memoria como forma de socialización y de subjetivación política: un análisis histórico sobre el tiempo presente". En: *Las luchas por la memoria*. Becerra, A., y García, F. (comps.). (2009). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Centro de Memoria, Paz y Reconciliación.
- Higuera, D. (2008), "La escuela como escenario de lucha por el pasado: reflexiones a partir de un caso de la Ciudad de Buenos Aires". *Revista Propuesta Educativa*, (N° 30), pp. 109-116.

Hurtado, J. (26 de mayo de 2017, 2017). "Con monumento, OFP dignifica a las mujeres víctimas de violencia sexual". [en línea]. *La Vanguardia*. Disponible en: <http://www.vanguardia.com/santander/barrancabermeja/398864-con-monumento-ofp-dignifica-a-las-mujeres-victimas-de-violencia-sex>. (Consultado, el 20 agosto de 2017)

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

_____, (2002). *Memorias de la represión: los trabajos de la memoria*. (vol.1). Madrid: Siglo XXI.

Langland, V., y Jelin, E. (Comps.). (2003) "Las marcas territoriales como nexo entre pasado y presente". En: *Memorias de la represión: Monumentos, memoriales y marcas territoriales* (vol.5). Madrid y Buenos Aires: Siglo XXI.

Lozano, W., (01 de junio de 2017). *La historia tras la ONG de mujeres más antigua en Colombia*. [en línea]. *El Tiempo*. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/politica/proceso-de-paz/historia-de-la-organizacion-femenina-popular-en-barrancabermeja-92106> .(Consultado, el 23 de abril de 2018).

Martínez, D., (2016). La resistencia y la resistencia civil: la importancia de la teoría no violenta. *Papel Político*, Vol. 21, (N° 2), pp. 343-371.

Mendoza, N. y Molano, F. (2009) "La construcción histórica del "nosotros" memorias sociales de la asociación campesina del valle del río cimitarra." En: *Las luchas por la*

memoria. Becerra, A., y Guerra, F. (comps.). (2009). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Instituto para la Pedagogía, la Paz y el Conflicto Urbano.

Muñoz, F. (2001). *La paz imperfecta ante un universo en conflicto*. Granada Instituto de la paz y los conflictos universidad de Granada.

Nora, P. (1984). *Los lugares de la memoria*. París: Gallimard.

Organización Femenina Popular -OFP-, (2004). *Afectos y efectos de la guerra en la mujer desplazada*. Barrancabermeja: Organización Femenina Popular.

_____ (2014). *Re-parar para la paz. Caminos y reflexiones en el proceso de reparación colectiva de la Organización Femenina Popular*. Barrancabermeja: Organización Femenina popular.

_____ (2016). *Vidas de historia*. Barrancabermeja: Organización Femenina Popular.

_____ (2017) Biografía [Página de Facebook] Recuperado el 30 de mayo de 2018
en:<https://www.facebook.com/OrganizacionFemeninaPopular/photos/a.1299746646712304/1520689787951321/?type=3&theater>

_____ (2017) Biografía [Página de Facebook] Recuperado el 10 de junio de 2018
en:<https://www.facebook.com/OrganizacionFemeninaPopular/photos/a.1299746646712304/1704968269523471/?type=3&theater>

_____ (2017) Biografía [Página de Facebook] Recuperado el 07 de agosto de 2018

en: <https://www.facebook.com/OrganizacionFemeninaPopular/photos/a.363409890345989/1672999096053722/?type=1&theater>

_____ (2018) Biografía [Página de Facebook] Recuperado el 15 de mayo de 2018

en: <https://www.facebook.com/OrganizacionFemeninaPopular/photos/a.1299746646712304/1852347091452254/?type=3&theater>

_____ (2018). *Obra Historia con Ojos de Mujer*. [vídeo]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=9SFKSW5A3pQ&t=1605s>. (Consultado, el 10 de marzo de 2018)

_____ (s.f). Página Oficial: Organización Femenina Popular. [web]. Disponible en: <http://www.organizacionfemeninapopular.org/> (Consultado, el 03 de febrero de 2016)

Ortega, P; Merchán, J y Vélez, G. (2014). "Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de un debate necesario". *Pedagogía y saberes*, (N°40), pp. 59-70.

Ortega, P y Castro, C. (2014). "*rostros y rastros de una pedagogía de la memoria*". *Rollos nacionales*, vol.3.(nº.28), pp.81-91

Plá, S. y Pérez M. (2013). "Pensar históricamente sobre el pasado reciente en México". *Clío & Asociados*, (N° 17), pp. 27-55.

Pinto, M. (1991). *Análisis documental. Fundamentos y procedimientos*. Madrid: Eudema

Pulido, L., (1999). "La Organización Femenina Popular del Magdalena Medio. O. F. P." En: Pulido, L.; Rodríguez., A., y Pedraza, B., (1999). *Entre el fuego: tres experiencias de participación en zonas del conflicto armado*, pp. 83-117. Bogotá: PARCOMUN.

Red Única de Víctimas. (2017). *Red Nacional de Información*. Recuperado el 4 de abril de 2017 en: <https://cifras.unidadvictimas.gov.co/Home/General>

Registro Único de víctimas. -RUV-. (2016). *Organización Femenina Popular*. Recuperado de: <http://www.unidadvictimas.gov.co/es/organizacion-femenina-popular/37226>. (Consultado, el 23 de enero de 2018.)

República de Colombia. Congreso de la República (1997). *Ley 387* (Ley sobre el desplazamiento).

Restrepo, G. (2006). "Dinámicas e interacciones en los procesos de resistencia civil." *Revista Colombiana de Sociología*, N° 27, pp. 169-202

Revista Semana. (2013). Galería de víctimas de desplazamiento forzoso. [Fotografías]. Recuperado de: <http://especiales.semana.com/especiales/proyectovictimas/galerias/desplazamiento/index.html>. (Consultado, 21 de junio de 2018)

_____ (22 de enero de 2018). Pese al fin del conflicto, más de 1.000 desplazados se registraron en solo cuatro días. [En línea]. Disponible en: <https://bit.ly/2K3MjeQ>. (Consultado, 01 de mayo de 2018).

Ricoeur, P. (2000). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: F.C.E.

Ríos, F. (2018) Pese al fin del conflicto, más de 1.000 desplazados se registraron en solo cuatro días. [Fotografía]. Recuperado de: <https://bit.ly/2K3MjeQ>

Rivera, O y Mondaca, R. (2013). "El aporte de la enseñanza de la historia reciente en Chile: Disensos y consensos desde la transición política al siglo XXI". *Estudios Pedagógicos*, Vol. XXXIX, (N° 1), pp. 393 – 401.

Rodríguez, S. (2012). "Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente". *Revista Colombiana de Educación*, (N° 62), pp. 165–18.

Rodríguez, M. (s.f.) El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. Recuperado de: http://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/taller_una_estrategia_para_aprender_ensenar_e_investigar_0.pdf (Consultado el 17 de Abril de 2018)

Ruiz, R. (1992). *El análisis documental. Bases terminológicas, conceptualización y estructura operativa*. Granada: Universidad de Granada

Ruiz, A. (2009). Entre brújulas, mapas y cuadernos de bitácora: Problema, método, actores y procedimiento. En: *La nación en los márgenes. Estudio de los elementos de carácter representacional, moral y político en relatos de nación de jóvenes de últimos*

grados de secundaria, de una escuela pública, en el conurbano bonaerense (Tesis doctoral). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

Ruiz, A. y Prada, M. (2012). *La formación de la subjetividad política: propuestas y recursos para el aula*. Buenos Aires: Paidós.

RUT. (2006). Barrancabermeja: en medio del conflicto del magdalena medio. Boletín N. 27, Bogotá: Kimpres.

Sánchez, G. (2009). *Recordar y narrar el conflicto*. Bogotá: Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (CNRR).

Tamboras, memorias (2013). *Organización Femenina Popular* [vídeo]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=iMLAaZaUOtc&t=145s>. (Consultado, el 20 de abril de 2018).

Traverso, E. (2007). *El pasado, instrucciones de uso*. Madrid: Marcial Pons.

Torres, A; Barragán, D. y Mendoza, N. (2003). *Organizaciones populares, identidades colectivas y ciudadanía en Bogotá*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Torres, L. (2016). "Historia reciente en la escuela colombiana: acercamiento a las nociones de memoria, historia y conflicto". *Revista Colombiana de Educación*. (N° 71), pp. 165-185.

Vanguardia Liberal. (2018). Naciones Unidas alerta de nuevo desplazamiento en el Catatumbo. [Fotografías]. Recuperado de:

<http://www.vanguardia.com/colombia/439020-naciones-unidas-alerta-de-nuevo-desplazamiento-en-el-catatumbo>. (Consultado, 21 de junio de 2018)

Vaninni, M. (2014). "Políticas públicas de la memoria en Nicaragua". *Contracorriente*, Vol. 12, (Nº 1), pp. 73-88.

Villarreal, N. (2007). "Colombia: violencias, conflicto armado y resistencias de género las apuestas de una cartografía de la esperanza". *Otras miradas*, Vol. 7, pp. 50-66.

ANEXOS

Anexo 1: Relato volver a casa

VOLVER A CASA

Pablo Pérez es un niño de 13 años que vive en la capital con sus papás, siempre ha estado rodeado de amor, cuidados, regalos y muchos amigos. En vacaciones suele visitar lugares lejanos a su país, pero para estas vacaciones su mamá le tenía preparada una sorpresa: irían a conocer a su abuela Rosita, que tenía 50 años y vivía en el municipio de Barrancabermeja. Pablo, sorprendido, no se sentía muy contento por esta decisión, pues no le encontraba sentido a visitar ese lugar.



Y así, con mucho desánimo comenzó a alistar sus maletas, empacó algunos vídeo-juegos ya que pensaba que allí se aburriría mucho. Él junto con sus papás iniciaron el viaje que jamás se habrían imaginado, pues su mamá hacía más de 20 años no visitaba este lugar, que le traía tantos recuerdos y temores. Pablo había dormido todo el camino, y solo lo despertó un fuerte silbido, así que con enojo le preguntó a su mamá que de dónde provenía tan extraño ruido, a lo que su mamá respondió: —mira hijo, es una comparsa -y le señaló a un grupo de mujeres vestidas con batas negras y blancas-. ¡Jumm...y ahí debe estar tu abuela!

—Mamá, ¿por qué es la fiesta? A lo que su papá inmediatamente contestó: debe ser por el 20 de Julio. En ese instante apareció la abuela de Pablo, quien se encontraba entre las personas del carnaval, ella llevaba una bata que se dividía entre blanco y negro, en sus labios se dibujó una sonrisa al ver que después de mucho tiempo volvía a encontrarse su hija y podía conocer a su nieto, cuando se disponía a acercarse al carro en el cual llegaban, la música se detuvo y de repente se escuchó una voz grave que decía:— ¡Pa' la casa todo el mundo, a esta hora nadie puede andar por acá, fuera! Pablo se asustó, pues vio que llegaban muchos hombres armados, pero también alcanzó a divisar cómo las mujeres de bata se organizaban y de forma sorprendente creaban una barrera y tomándose de las manos ponían a sonar nuevamente la música.

Pablo quedó impresionado de cómo estas señoras pudieron sacar corriendo a aquellos hombres que no se veían nada amigables. Después de este suceso, por fin Pablo y su familia se pudieron reencontrar con su abuela. Su mamá se había ido de Barranca hace muchos años por los mismos señores que en una ocasión le advirtieron que “si la volvemos a ver por esos lares no volverá a ver la luz del sol”, Pablo no comprendía qué significaba eso, pero su mamá se ponía muy triste cuando lo contaba. Pero estar de regreso provocó una sonrisa formidable en su madre, que Pablo hasta ese día no había conocido.

Pablo por primera vez abrazó a su abuela y lo primero que le dijo fue: —abuela, ¿cómo hicieron para que esos señores armados se fueran, si ni los tocaron? A lo que ella respondió: — ¡Ay mijo!, tienes que tener algo muy claro: ¡Es mejor ser con miedo que dejar de ser por miedo!

Pablo: —¿Cómo así, abuelita?

Abuelita: —que tenemos que enfrentar nuestros miedos así nos tiemblen las rodillas.

En ese instante la interrumpió su hija, para darle un fuerte abrazo y un beso en la frente, ya que no la veía

hace varios años, puesto que en 1998 un grupo armado había llegado a Barranca y sin espera alguna había obligado a muchos habitantes a abandonar su hogar, su familia, su historia. —estos recuerdos venían a la mente de la mamá de Pablo mientras se fundían en un abrazo—que no sólo revelaba lo pasado, sino también lo que estaba por venir.

Pablo veía cientos de carteles que repetían las letras OFP, le inquietó mucho esto y trataba de buscar significados, pensó en “oso de felpa perezoso” pero no, eso no podía ser, entonces pensó en “ornitorrincos feroces perdidos” pero jamás había visto un ornitorrinco, así que mejor le preguntó a la abuela, a lo que ella respondió entre risas:—no mijito, OFP significa Organización Femenina Popular y desde hace muchos años somos conocidas en Barranca por defender la vida y nuestro territorio.

A lo que Pablo interrumpió: —Pero abuelita, ¿Qué cosas hacen?

Su abuela respondió: —No sé si estás muy pequeño para comprender, pero hemos rescatado los cuerpos que han sido arrojados al río, después de las masacres sucedidas en la región, hemos hecho huelgas de hambre esperando algún tipo de ayuda del Estado, marchado, cocinado juntas, mejor dicho... ¡No nos quedamos quietas ante el horror de la guerra!-

Después de esto, continuó comentado la abuela: —desde que tu mamá se fue de Barranca tuve que encontrar nuevas fuerzas para continuar, y fue en la OFP donde encontré una nueva familia que me brindó la posibilidad de ayudar a otras personas, como esperaba yo que estuviesen ayudando a tu mamá en la capital. No ha sido un camino fácil, pero igual hemos logrado sobrevivir durante 46 años. Todas aquí estamos convencidas de que no parimos hijos e hijas para la guerra, pero sí para la construcción de paz-.

Pablo había llegado de Barrancabermeja, y hasta entonces nadie se imaginaría lo mucho que cambió su vida después de ese viaje. De regreso, ya no solo no era el mismo, sino que tampoco se encontraba en lo que él, antes de ese viaje, había dejado en casa. Pablo asimiló que hay cosas, allá fuera, que duelen mucho, pero, sobre todo, que son incomprensibles.

Ahora, Pablo sabía que tenía una misión muy importante en la vida, sumado a sus sueños de ser médico, arquitecto o maestro, sabía que después de lo que vivió en Barranca y lo mucho que aprendió, no podía guardar silencio, que tenía que ser otra voz que se levantara junto a la OFP, con acciones pequeñas o muy grandes, el tamaño no importa cuando la intención es inmensa.

Al llegar a su colegio no quería esperar para contarle a sus amigos que las superheroínas existen, pero que no son como nos hacen creer en las películas, que en la vida real son sólo humanas, con mucho valor para defender y proteger a quienes quieren. Sus amigos sorprendidos le preguntaban a Pablo de qué personas hablaba y si ellos podían conocerlas, así que les contó de su abuela Rosita, de los pitos, las batas y los bailes que pudo observar ese día en medio del carnaval.

Fuente: Elaboración propia. (2018). Diana Margarita Cabezas y Rudy Alejandra Molina.

Anexo 2. Formato cuestionario de Evaluación.

Cuestionario Secuencia didáctica educación para la paz*: Para Alumnos

Actualmente adelantamos un trabajo de grado sobre educación y memoria histórica en el programa de *Licenciatura en Psicología y Pedagogía*, de la Universidad Pedagógica Nacional, que incluye el diseño y desarrollo de secuencias didácticas de educación para la paz. Mediante el diligenciamiento del presente cuestionario harás invaluable aporte a nuestra iniciativa. El referente de esta valoración son las dos sesiones de la secuencia trabajadas en clase.

El Cuestionario consta de seis preguntas agrupadas en tres criterios: Claridad en el lenguaje; Pertinencia temática y Grado de motivación. Te solicitamos que marques Sí o No a las preguntas planteadas. No es necesario que escribas tu nombre en el formato de evaluación. La sinceridad en tus respuestas contribuirá con la calidad y pertinencia de la presente propuesta formativa. Datos de identificación de quien responde el instrumento de evaluación:

Nombre de Institución Educativa: _____

Ciudad: _____ Edad: _____ Sexo: _____ Curso o grado _____

Contesta Sí o No las siguientes preguntas:

Pregunta	Sí	No
1. ¿Los recursos (textos, canciones, videos) abordados son fáciles de entender?		
2. ¿Las instrucciones para el trabajo en clase fueron claras?		
3. ¿El tema trabajado me pareció interesante?		
4. ¿La actividad realizada aporta a la convivencia pacífica en la escuela?		
5. ¿Los ejercicios realizados despertaron mi interés?		
6. ¿Valdría la pena que se hagan en clase más actividades similares a esta?		

¿Cuál es la principal enseñanza que te deja esta actividad?:

_____ Puedes continuar en una hoja adicional

* Instrumento diseñado y adaptado por Alexander Ruiz Silva. Profesor titular UPN.

Respuestas Cuestionario (Pre-pilotaje)
Secuencia didáctica educación para la paz*: Para Alumnos

Actualmente adelantamos un trabajo de grado sobre educación y memoria histórica en el programa de *Licenciatura en Psicología y Pedagogía*, de la Universidad Pedagógica Nacional, que incluye el diseño y desarrollo de secuencias didácticas de educación para la paz. Mediante el diligenciamiento del presente cuestionario harás invaluable aporte a nuestra iniciativa. El referente de esta valoración son las dos sesiones de la secuencia trabajadas en clase.

El Cuestionario consta de seis preguntas agrupadas en tres criterios: Claridad en el lenguaje; Pertinencia temática y Grado de motivación. Te solicitamos que marques Sí o No a las preguntas planteadas. No es necesario que escribas tu nombre en el formato de evaluación. La sinceridad en tus respuestas contribuirá con la calidad y pertinencia de la presente propuesta formativa.

Datos de identificación de quien responde el instrumento de evaluación:

Nombre de Institución Educativa: (VI Foro Interinstitucional de Derechos Humanos) **Colegio Parroquial San Carlos**

Ciudad: Bogotá Curso o grado: 9º, 10º y 11º

Contesta Sí o No las siguientes preguntas:

Pregunta	Sí	No
1. ¿Los recursos (textos, canciones, videos) abordados son fáciles de entender?	27	0
2. ¿Las instrucciones para el trabajo en clase fueron claras?	26	1
3. ¿El tema trabajado me pareció interesante?	27	0
4. ¿La actividad realizada aporta a la convivencia pacífica en la escuela?	26	1
5. ¿Los ejercicios realizados despertaron mi interés?	25	2
6. ¿Valdría la pena que se hagan en clase más actividades similares a esta?	27	0

¿Cuál es la principal enseñanza que te deja esta actividad?:

Puedes continuar en una hoja adicional

* Instrumento diseñado y adaptado por Alexander Ruiz Silva. Profesor titular UPN.

Respuestas Cuestionario (Pilotaje)
Secuencia didáctica educación para la paz*: Para Alumnos

Actualmente adelantamos un trabajo de grado sobre educación y memoria histórica en el programa de *Licenciatura en Psicología y Pedagogía*, de la Universidad Pedagógica Nacional, que incluye el diseño y desarrollo de secuencias didácticas de educación para la paz. Mediante el diligenciamiento del presente cuestionario harás invaluable aporte a nuestra iniciativa. El referente de esta valoración son las dos sesiones de la secuencia trabajadas en clase.

El Cuestionario consta de seis preguntas agrupadas en tres criterios: Claridad en el lenguaje; Pertinencia temática y Grado de motivación. Te solicitamos que marques Sí o No a las preguntas planteadas. No es necesario que escribas tu nombre en el formato de evaluación. La sinceridad en tus respuestas contribuirá con la calidad y pertinencia de la presente propuesta formativa.

Datos de identificación de quien responde el instrumento de evaluación:

Nombre de Institución Educativa: Colegio Lazarillo de Tormes

Ciudad: Bogotá Curso o grado: 7°

Contesta Sí o No las siguientes preguntas:

Pregunta	Sí	No
1. ¿Los recursos (textos, canciones, videos) abordados son fáciles de entender?	25	2
2. ¿Las instrucciones para el trabajo en clase fueron claras?	26	1
3. ¿El tema trabajado me pareció interesante?	26	1
4. ¿La actividad realizada aporta a la convivencia pacífica en la escuela?	24	3
5. ¿Los ejercicios realizados despertaron mi interés?	23	4
6. ¿Valdría la pena que se hagan en clase más actividades similares a esta?	26	1

¿Cuál es la principal enseñanza que te deja esta actividad?:

* Instrumento diseñado y adaptado por Alexander Ruiz Silva. Profesor titular UPN.

**Cuestionario Escala de Actitudes
Secuencia didáctica educación para la paz**

Para maestros(as)*

Actualmente adelantamos un trabajo de grado sobre educación y memoria histórica en el programa de *Licenciatura en Psicología y Pedagogía*, de la Universidad Pedagógica Nacional, que incluye el diseño y desarrollo de secuencias didácticas de educación para la paz. Mediante el diligenciamiento del presente cuestionario harás invaluable aporte a nuestra iniciativa. El referente de esta valoración son las dos sesiones de la secuencia trabajadas en clase.

El Cuestionario consta de seis enunciados, agrupados en tres criterios: Claridad en el lenguaje; Pertinencia temática y Consistencia interna. Te solicitamos que marques una sola opción de respuesta según el grado de acuerdo o desacuerdo con el contenido de cada afirmación. No es necesario que escribas tu nombre en el formato de evaluación. La sinceridad en tus respuestas contribuirá con la calidad y pertinencia de la presente propuesta formativa.

Datos de identificación de quien responde el instrumento de evaluación:

Nombre de Institución Educativa:

Ciudad: _____

Edad: _____

Sexo: _____

* Instrumento diseñado y adaptado por Alexander Ruiz Silva. Profesor titular UPN.

Claridad en el lenguaje:

1. Los recursos de apoyo (textos literarios, canciones, videos, otros) son precisos y adecuados al grado de desarrollo y nivel educativo de los estudiantes.

1	2	3	4	5
Totalmente en	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni	De acuerdo	Totalmente de

desacuerdo		en desacuerdo		acuerdo
------------	--	---------------	--	---------

2. El lenguaje mediante el cual se describen las actividades es claro y comprensible.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Pertinencia temática:

3. Los temas tratados son adecuados al nivel de desarrollo y formación de los alumnos.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

4. Las actividades propuestas aportan favorablemente a la convivencia escolar

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Consistencia interna:

5. Los distintos elementos de la secuencia están bien articulados (textos, tareas, preguntas)

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

6. El procedimiento paso a paso permite integrar adecuadamente los elementos de la secuencia.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Observaciones:

adicional

Puedes continuar en una hoja

Cuestionario Escala de Actitudes Secuencia didáctica educación para la paz

Para maestros(as)¹

Actualmente adelantamos un trabajo de grado sobre educación y memoria histórica en el programa de *Licenciatura en Psicología y Pedagogía*, de la Universidad Pedagógica Nacional, que incluye el diseño y desarrollo de secuencias didácticas de educación para la paz. Mediante el diligenciamiento del presente cuestionario harás invaluable aporte a nuestra iniciativa. El referente de esta valoración son las dos sesiones de la secuencia trabajadas en clase.

El Cuestionario consta de seis enunciados, agrupados en tres criterios: Claridad en el lenguaje; Pertinencia temática y Consistencia interna. Te solicitamos que marques una sola opción de respuesta según el grado de acuerdo o desacuerdo con el contenido de cada afirmación. No es necesario que escribas tu nombre en el formato de evaluación. La sinceridad en tus respuestas contribuirá con la calidad y pertinencia de la presente propuesta formativa.

Datos de identificación de quien responde el instrumento de evaluación:

Nombre de Institución Educativa:

Colegio Lázaro de Tormes.

Ciudad: Bogotá D.C.

Edad: 29

Sexo: M.

Docente Darío Buitrago Ladino

Claridad en el lenguaje:

1. Los recursos de apoyo (textos literarios, canciones, videos, otros) son precisos y adecuados al grado de desarrollo y nivel educativo de los estudiantes.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

2. El lenguaje mediante el cual se describen las actividades es claro y comprensible.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Pertinencia temática:

3. Los temas tratados son adecuados al nivel de desarrollo y formación de los alumnos.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

4. Las actividades propuestas aportan favorablemente a la convivencia escolar

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Consistencia interna:

5. Los distintos elementos de la secuencia están bien articulados (textos, tareas, preguntas)

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

6. El procedimiento paso a paso permite integrar adecuadamente los elementos de la secuencia.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Observaciones:

Puedes continuar en una hoja adicional

¹ Instrumento diseñado y adaptado por Alexander Ruiz Silva. Profesor titular UPN.

Anexo 3: Cuestionario aplicado en Pre-pilotaje

Cuestionario Secuencia didáctica educación para la paz¹: Para Alumnos

Actualmente adelantamos un trabajo de grado sobre educación y memoria histórica en el programa de *Licenciatura en Psicología y Pedagogía*, de la Universidad Pedagógica Nacional, que incluye el diseño y desarrollo de secuencias didácticas de educación para la paz. Mediante el diligenciamiento del presente cuestionario harás invaluable aporte a nuestra iniciativa. El referente de esta valoración son las dos sesiones de la secuencia trabajadas en clase.

El Cuestionario consta de seis preguntas agrupadas en tres criterios: Claridad en el lenguaje; Pertinencia temática y Grado de motivación. Te solicitamos que marques Sí o No a las preguntas planteadas. No es necesario que escribas tu nombre en el formato de evaluación. La sinceridad en tus respuestas contribuirá con la calidad y pertinencia de la presente propuesta formativa.

Datos de identificación de quien responde el instrumento de evaluación:

Nombre de Institución Educativa:

Parraquial San Juan Feudista de la Sculle.

Ciudad: Bogotá Edad: 15 Sexo: F Curso o grado 10^o

Contesta Sí o No las siguientes preguntas:

Pregunta	Sí	No
1. ¿Los recursos (textos, canciones, videos) abordados son fáciles de entender?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ¿Las instrucciones para el trabajo en clase fueron claras?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. ¿El tema trabajado me pareció interesante?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ¿La actividad realizada aporta a la convivencia pacífica en la escuela?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5. ¿Los ejercicios realizados despertaron mi interés?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. ¿Valdría la pena que se hagan en clase más actividades similares a esta?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¿Cuál es la principal enseñanza que te deja esta actividad?:

la principal enseñanza que me deja esta actividad es
que debemos respetar valorar y cuidar nuestro cuerpo,
conocerlos y tener clara nuestras metas
sueños y de mas.

Puedes continuar en una hoja adicional

¹ Instrumento diseñado y adaptado por Alexander Ruiz Silva. Profesor titular UPN.

Cuestionario

Secuencia didáctica educación para la paz¹ : Para Alumnos

Actualmente adelantamos un trabajo de grado sobre educación y memoria histórica en el programa de *Licenciatura en Psicología y Pedagogía*, de la Universidad Pedagógica Nacional, que incluye el diseño y desarrollo de secuencias didácticas de educación para la paz. Mediante el diligenciamiento del presente cuestionario harás invaluable aporte a nuestra iniciativa. El referente de esta valoración son las dos sesiones de la secuencia trabajadas en clase.

El Cuestionario consta de seis preguntas agrupadas en tres criterios: Claridad en el lenguaje; Pertinencia temática y Grado de motivación. Te solicitamos que marques Sí o No a las preguntas planteadas. No es necesario que escribas tu nombre en el formato de evaluación. La sinceridad en tus respuestas contribuirá con la calidad y pertinencia de la presente propuesta formativa.

Datos de identificación de quien responde el instrumento de evaluación:

Nombre de Institución Educativa:

colegio paraguay san carlos

Ciudad: Bogotá Edad: 17 Sexo: F Curso o grado 10°

Contesta Sí o No las siguientes preguntas:

Pregunta	Sí	No
1. ¿Los recursos (textos, canciones, videos) abordados son fáciles de entender?	X	
2. ¿Las instrucciones para el trabajo en clase fueron claras?	X	
3. ¿El tema trabajado me pareció interesante?	X	
4. ¿La actividad realizada aporta a la convivencia pacífica en la escuela?	X	
5. ¿Los ejercicios realizados despertaron mi interés?	X	
6. ¿Valdría la pena que se hagan en clase más actividades similares a esta?	X	

¿Cuál es la principal enseñanza que te deja esta actividad?:

la enseñanza que esta actividad me dejó es
aceptarme como soy, y respetar a las
demás personas

Puedes continuar en una hoja adicional

¹ Instrumento diseñado y adaptado por Alexander Ruiz Silva. Profesor titular UPN.

Cuestionario Secuencia didáctica educación para la paz¹ : Para Alumnos

Actualmente adelantamos un trabajo de grado sobre educación y memoria histórica en el programa de *Licenciatura en Psicología y Pedagogía*, de la Universidad Pedagógica Nacional, que incluye el diseño y desarrollo de secuencias didácticas de educación para la paz. Mediante el diligenciamiento del presente cuestionario harás invaluable aportes a nuestra iniciativa. El referente de esta valoración son las dos sesiones de la secuencia trabajadas en clase.

El Cuestionario consta de seis preguntas agrupadas en tres criterios: Claridad en el lenguaje; Pertinencia temática y Grado de motivación. Te solicitamos que marques Sí o No a las preguntas planteadas. No es necesario que escribas tu nombre en el formato de evaluación. La sinceridad en tus respuestas contribuirá con la calidad y pertinencia de la presente propuesta formativa.

Datos de identificación de quien responde el instrumento de evaluación:

Nombre de Institución Educativa:

Parroquial San Carlos

Ciudad: Bogotá Edad: 16 Sexo: Masculino Curso o grado 1101

Contesta Sí o No las siguientes preguntas:

Pregunta	Sí	No
1. ¿Los recursos (textos, canciones, videos) abordados son fáciles de entender?	X	
2. ¿Las instrucciones para el trabajo en clase fueron claras?	X	
3. ¿El tema trabajado me pareció interesante?	X	
4. ¿La actividad realizada aporta a la convivencia pacífica en la escuela?	X	
5. ¿Los ejercicios realizados despertaron mi interés?	X	
6. ¿Valdría la pena que se hagan en clase más actividades similares a esta?	X	

¿Cuál es la principal enseñanza que te deja esta actividad?:

El valor que tenemos cada uno, como cada uno de nosotros
somos diferentes, pero hay cualidades que nos unen y
nos llegan a complementar a unos con otros

Puedes continuar en una hoja adicional

¹ Instrumento diseñado y adaptado por Alexander Ruiz Silva. Profesor titular UPN.

Cuestionario

Secuencia didáctica educación para la paz¹ : Para Alumnos

Actualmente adelantamos un trabajo de grado sobre educación y memoria histórica en el programa de *Licenciatura en Psicología y Pedagogía*, de la Universidad Pedagógica Nacional, que incluye el diseño y desarrollo de secuencias didácticas de educación para la paz. Mediante el diligenciamiento del presente cuestionario harás invaluable aportes a nuestra iniciativa. El referente de esta valoración son las dos sesiones de la secuencia trabajadas en clase.

El Cuestionario consta de seis preguntas agrupadas en tres criterios: Claridad en el lenguaje; Pertinencia temática y Grado de motivación. Te solicitamos que marques Sí o No a las preguntas planteadas. No es necesario que escribas tu nombre en el formato de evaluación. La sinceridad en tus respuestas contribuirá con la calidad y pertinencia de la presente propuesta formativa.

Datos de identificación de quien responde el instrumento de evaluación:

Nombre de Institución Educativa:

San Carlos Colegio Parroquial San Carlos

Ciudad: Bogotá Edad: 17 Sexo: M Curso o grado 11º

Contesta Sí o No las siguientes preguntas:

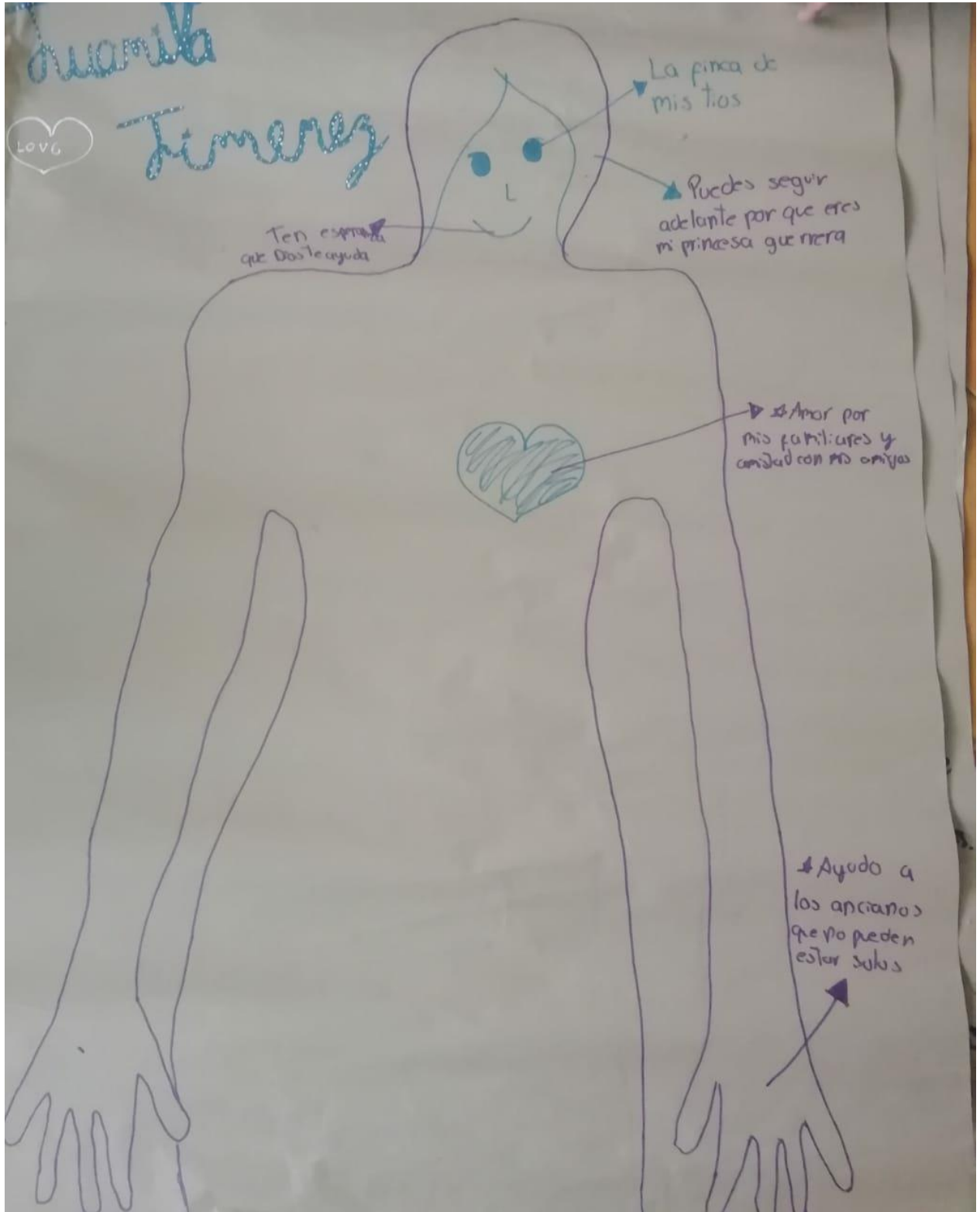
Pregunta	Sí	No
1. ¿Los recursos (textos, canciones, videos) abordados son fáciles de entender?	X	
2. ¿Las instrucciones para el trabajo en clase fueron claras?	X	
3. ¿El tema trabajado me pareció interesante?	X	
4. ¿La actividad realizada aporta a la convivencia pacífica en la escuela?	X	
5. ¿Los ejercicios realizados despertaron mi interés?	X	
6. ¿Valdría la pena que se hagan en clase más actividades similares a esta?	X	

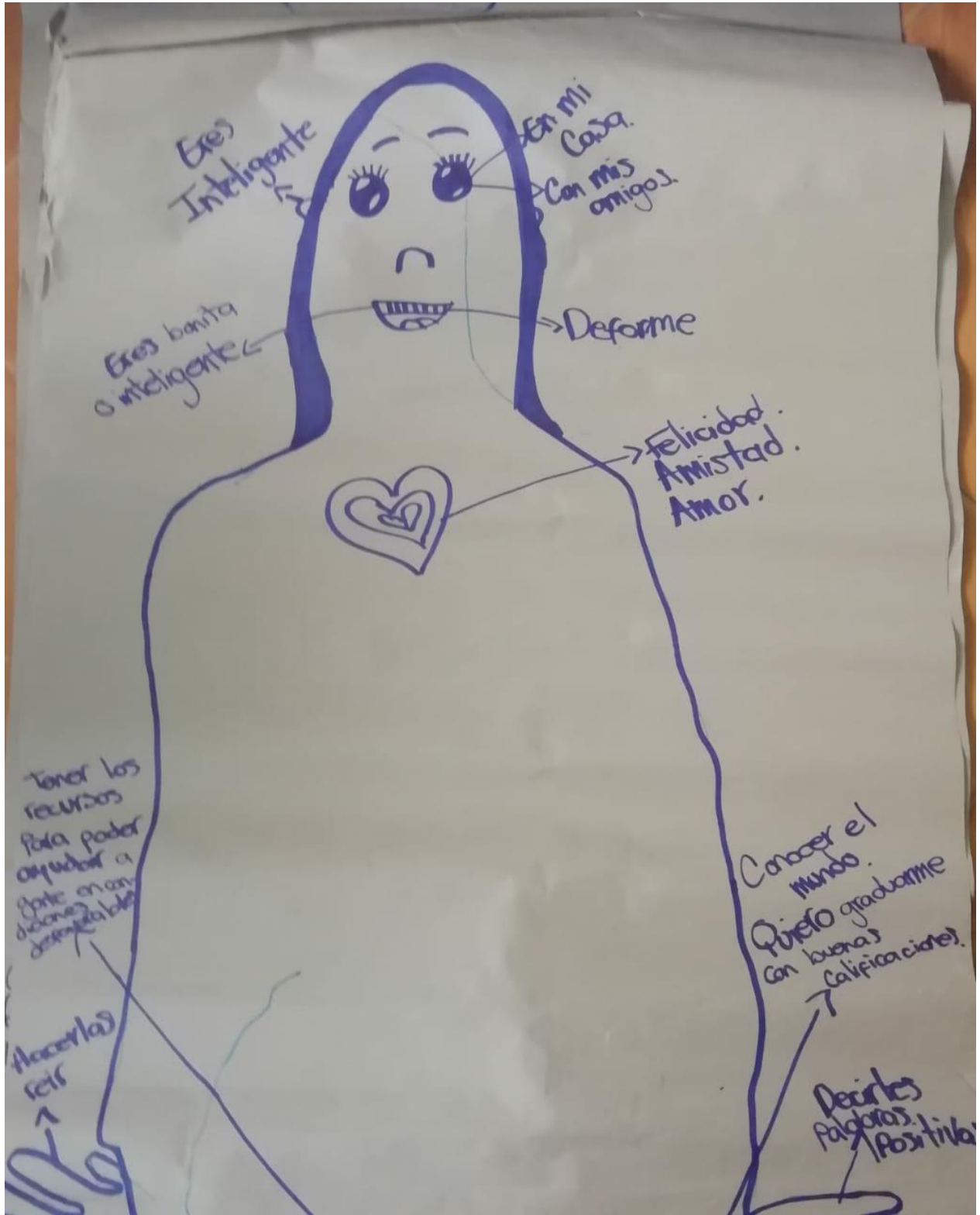
¿Cuál es la principal enseñanza que te deja esta actividad?:

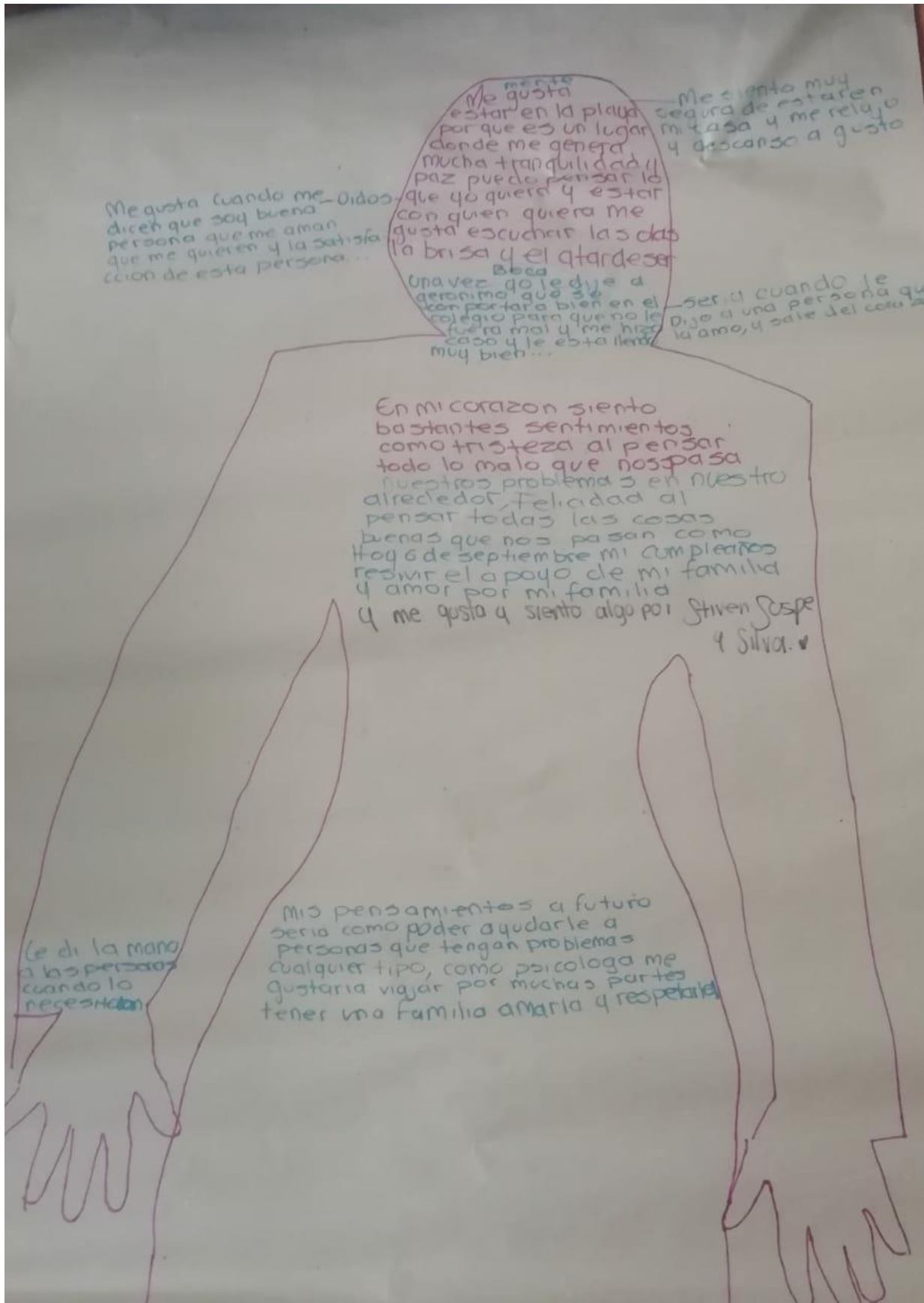
A ser personas, a conocer nuestros cuerpos a saber que hay que luchar por nuestros sueños y a no rendirnos tan fácil.

Puedes continuar en una hoja adicional

¹ Instrumento diseñado y adaptado por Alexander Ruiz Silva. Profesor titular UPN.







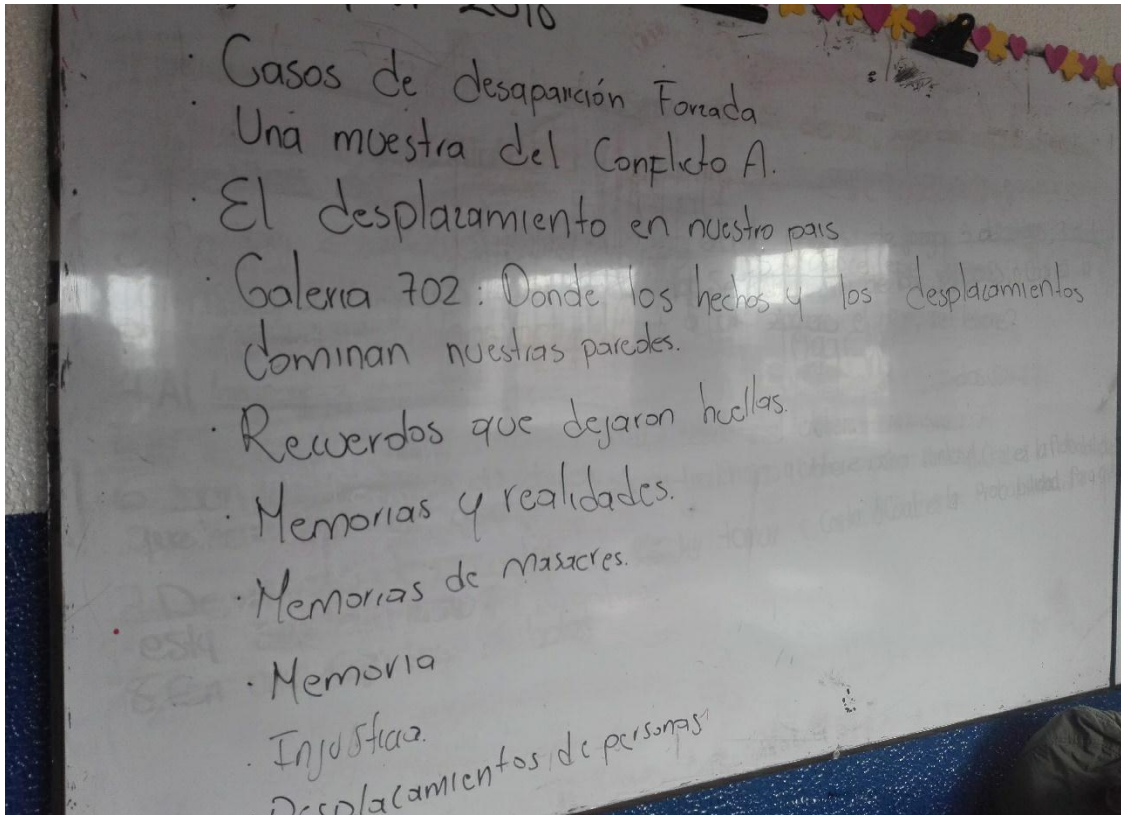
^{mente}
Me gusta estar en la playa por que es un lugar donde me genera mucha tranquilidad y paz puedo pensar lo que yo quiera y estar con quien quiera me gusta escuchar las olas la brisa y el atardecer.
Me siento muy segura de estar en mi casa y me relajo y descanso a gusto.
Me gusta cuando me dicen que soy buena persona que me aman que me quieren y la satisfacción de esta persona...
Una vez yo le dije a Gerónimo que se comportara bien en el colegio para que no le fuera mal y me hizo caso y le está yendo muy bien...
Sería cuando le dije a una persona que la amo, y sale del corazón.

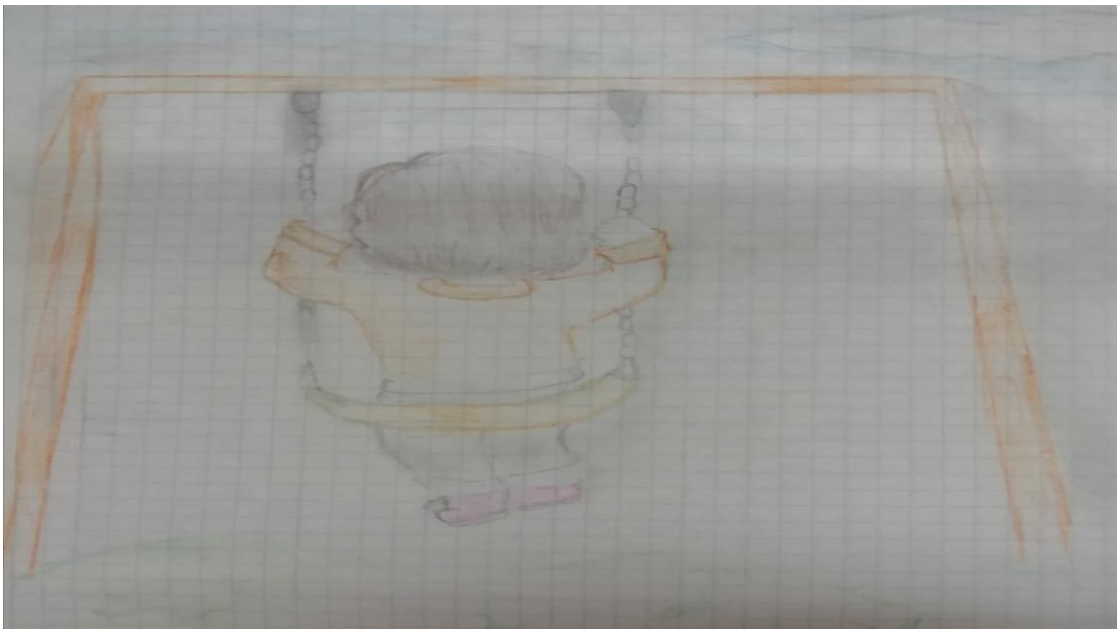
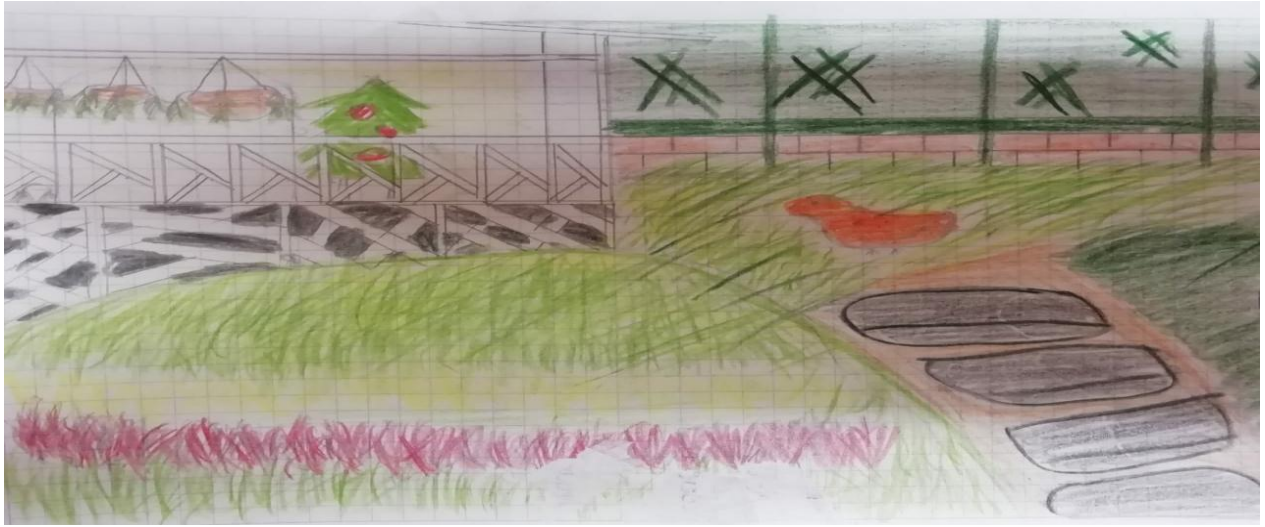
En mi corazón siento bastantes sentimientos como tristeza al pensar todo lo malo que nos pasa nuestros problemas en nuestro alrededor. Felicidad al pensar todas las cosas buenas que nos pasan como hoy 6 de septiembre mi cumpleaños recibir el apoyo de mi familia y amor por mi familia y me gusta y siento algo por Steven Jospe y Silvia. ♥

Le di la mano a las personas cuando lo necesitaban.

Mis pensamientos a futuro sería como poder ayudarle a personas que tengan problemas cualquier tipo, como psicóloga me gustaría viajar por muchas partes tener una familia amorosa y respetada.

Anexo 5. Producto sesión 2





Cuestionario

Secuencia didáctica educación para la paz¹ : Para Alumnos

Actualmente adelantamos un trabajo de grado sobre educación y memoria histórica en el programa de *Licenciatura en Psicología y Pedagogía*, de la Universidad Pedagógica Nacional, que incluye el diseño y desarrollo de secuencias didácticas de educación para la paz. Mediante el diligenciamiento del presente cuestionario harás invaluable aportes a nuestra iniciativa. El referente de esta valoración son las dos sesiones de la secuencia trabajadas en clase.

El Cuestionario consta de seis preguntas agrupadas en tres criterios: Claridad en el lenguaje; Pertinencia temática y Grado de motivación. Te solicitamos que marques Sí o No a las preguntas planteadas. No es necesario que escribas tu nombre en el formato de evaluación. La sinceridad en tus respuestas contribuirá con la calidad y pertinencia de la presente propuesta formativa.

Datos de identificación de quien responde el instrumento de evaluación:

Nombre de Institución Educativa:

Colegio Izquierdo de Torres

Ciudad: Bogotá Edad: 15 Sexo: M Curso o grado 702

Contesta Sí o No las siguientes preguntas:

Pregunta	Sí	No
1. ¿Los recursos (textos, canciones, videos) abordados son fáciles de entender?		/
2. ¿Las instrucciones para el trabajo en clase fueron claras?	/	
3. ¿El tema trabajado me pareció interesante?	/	
4. ¿La actividad realizada aporta a la convivencia pacífica en la escuela?		/
5. ¿Los ejercicios realizados despertaron mi interés?	/	
6. ¿Valdría la pena que se hagan en clase más actividades similares a esta?	/	

¿Cuál es la principal enseñanza que te deja esta actividad?:

la actividad dejó una enseñanza para que no sea una rueda colocada en otros zapatos de las personas desplazadas

Puedes continuar en una hoja adicional

¹ Instrumento diseñado y adaptado por Alexander Ruiz Silva. Profesor titular UPN.

Anexo 6. Cuestionarios Pilotaje

Vaneta Caste Manos

Pilotaje (1)

Cuestionario

Secuencia didáctica educación para la paz¹ : Para Alumnos

Actualmente adelantamos un trabajo de grado sobre educación y memoria histórica en el programa de *Licenciatura en Psicología y Pedagogía*, de la Universidad Pedagógica Nacional, que incluye el diseño y desarrollo de secuencias didácticas de educación para la paz. Mediante el diligenciamiento del presente cuestionario harás invaluable aportes a nuestra iniciativa. El referente de esta valoración son las dos sesiones de la secuencia trabajadas en clase.

El Cuestionario consta de seis preguntas agrupadas en tres criterios: Claridad en el lenguaje; Pertinencia temática y Grado de motivación. Te solicitamos que marques Sí o No a las preguntas planteadas. No es necesario que escribas tu nombre en el formato de evaluación. La sinceridad en tus respuestas contribuirá con la calidad y pertinencia de la presente propuesta formativa.

Datos de identificación de quien responde el instrumento de evaluación:

Nombre de Institución Educativa: Colegio Lazarillo de Tormes

Ciudad: Bogotá Edad: 12 Sexo: F Curso o grado 7^o

Contesta Sí o No las siguientes preguntas:

Pregunta	Sí	No
1. ¿Los recursos (textos, canciones, videos) abordados son fáciles de entender?	✓	
2. ¿Las instrucciones para el trabajo en clase fueron claras?	✓	
3. ¿El tema trabajado me pareció interesante?	✓	
4. ¿La actividad realizada aporta a la convivencia pacífica en la escuela?		
5. ¿Los ejercicios realizados despertaron mi interés?	✓	
6. ¿Valdría la pena que se hagan en clase más actividades similares a esta?	✓	

¿Cuál es la principal enseñanza que te deja esta actividad?:

De que ocurren a diario cientos de cosas más malas de lo que logramos ver hay personas que esta pasando por momentos duros y es nuestro deber informarnos y plantear una solución

Puedes continuar en una hoja adicional

¹ Instrumento diseñado y adaptado por Alexander Ruiz Silva. Profesor titular UPN.

Cuestionario

Secuencia didáctica educación para la paz¹ : Para Alumnos

Actualmente adelantamos un trabajo de grado sobre educación y memoria histórica en el programa de *Licenciatura en Psicología y Pedagogía*, de la Universidad Pedagógica Nacional, que incluye el diseño y desarrollo de secuencias didácticas de educación para la paz. Mediante el diligenciamiento del presente cuestionario harás invaluable aporte a nuestra iniciativa. El referente de esta valoración son las dos sesiones de la secuencia trabajadas en clase.

El Cuestionario consta de seis preguntas agrupadas en tres criterios: Claridad en el lenguaje; Pertinencia temática y Grado de motivación. Te solicitamos que marques Sí o No a las preguntas planteadas. No es necesario que escribas tu nombre en el formato de evaluación. La sinceridad en tus respuestas contribuirá con la calidad y pertinencia de la presente propuesta formativa.

Datos de identificación de quien responde el instrumento de evaluación:

Nombre de Institución Educativa:

Colegio hazarillo de tarmes

Ciudad: Bogotá DC Edad: 13 Sexo: ♂ Curso o grado 702

Contesta Sí o No las siguientes preguntas:

Pregunta	Sí	No
1. ¿Los recursos (textos, canciones, videos) abordados son fáciles de entender?	X	
2. ¿Las instrucciones para el trabajo en clase fueron claras?	X	
3. ¿El tema trabajado me pareció interesante?	X	
4. ¿La actividad realizada aporta a la convivencia pacífica en la escuela?	X	
5. ¿Los ejercicios realizados despertaron mi interés?	X	
6. ¿Valdría la pena que se hagan en clase más actividades similares a esta?	X	

¿Cuál es la principal enseñanza que te deja esta actividad?:

Conocer verdaderamente como es nuestro país y como saber sobre otras como que no opinamos como que sienten los desplazados de que manera los afecta y si nos llegara a pasar Puedes continuar en una hoja adicional (como nos afectaría)

¹ Instrumento diseñado y adaptado por Alexander Ruiz Silva. Profesor titular UPN.

Cuestionario

Secuencia didáctica educación para la paz : Para Alumnos

Actualmente adelantamos un trabajo de grado sobre educación y memoria histórica en el programa de *Licenciatura en Psicología y Pedagogía*, de la Universidad Pedagógica Nacional, que incluye el diseño y desarrollo de secuencias didácticas de educación para la paz. Mediante el diligenciamiento del presente cuestionario harás invaluable aporte a nuestra iniciativa. El referente de esta valoración son las dos sesiones de la secuencia trabajadas en clase.

El Cuestionario consta de seis preguntas agrupadas en tres criterios: Claridad en el lenguaje; Pertinencia temática y Grado de motivación. Te solicitamos que marques Sí o No a las preguntas planteadas. No es necesario que escribas tu nombre en el formato de evaluación. La sinceridad en tus respuestas contribuirá con la calidad y pertinencia de la presente propuesta formativa.

Datos de identificación de quien responde el instrumento de evaluación:

Nombre de Institución Educativa:

Lazavillo de Tolmes

Ciudad: Bogotá Edad: 12 Sexo: M Curso o grado 4º 2

Contesta Sí o No las siguientes preguntas:

Pregunta	Sí	No
1. ¿Los recursos (textos, canciones, videos) abordados son fáciles de entender?	<input checked="" type="checkbox"/>	
2. ¿Las instrucciones para el trabajo en clase fueron claras?	<input checked="" type="checkbox"/>	
3. ¿El tema trabajado me pareció interesante?	<input checked="" type="checkbox"/>	
4. ¿La actividad realizada aporta a la convivencia pacífica en la escuela?		<input checked="" type="checkbox"/>
5. ¿Los ejercicios realizados despertaron mi interés?	<input checked="" type="checkbox"/>	
6. ¿Valdría la pena que se hagan en clase más actividades similares a esta?	<input checked="" type="checkbox"/>	

¿Cuál es la principal enseñanza que te deja esta actividad?:

La verdad me deja una enseñanza a la vez buena y triste buena por que me reflexiona saber que hay gente en la que has sufrido mucho por ser alejada de sus hogares me gusta mucho aprender y poder relacionarme y puedes continuar en una hoja adicional

sentir

Instrumento diseñado y adaptado por Alexander Ruiz Silva. Profesor titular UPN.

EPÍLOGO

Aun rotas, resistimos

Diana Margarita Cabezas Preciado

En Colombia resistir pareciera ser un imperativo, resistimos al dolor, a la tristeza, a la guerra. Resistimos para vivir. Durante algo más de dos años aprendí qué significa resistir en un país tan golpeado por la violencia. Cara a cara vi el sufrimiento de muchas mujeres que habían perdido a sus hijos, hermanos, nietos, sobrinos, y tuve que enfrentarme a esas historias que incomodan, que no nos permiten seguir siendo los mismos.

Y efectivamente, ya no soy la misma, casi que recuerdo el momento exacto en el que no sabía que mi vida iba a cambiar para siempre. ¡Y qué bueno que fue así! Para darme cuenta, o bueno, para ser consciente de la realidad que sucedía frente a mis ojos y detrás de todos esos libros de historia, tuve que recorrer un largo camino, acompañada de un gran maestro, en realidad de una gran persona, que supo mostrarme como un hecho tan simple como saludar y despedirse en un correo, ser puntual y tejer y destejer a la hora de leer y escribir eran todas las posibles armas con las que un maestro iba a contar para siempre.

Al principio nos costó mucho, y digo nos costó porque hace dos años éramos diez mujeres, diez vidas completamente distintas, pero estoy totalmente convencida de que teníamos que ser nosotras, que no hubiese funcionado con nadie más, más allá de nuestras diferencias, nos unían cosas más fuertes que en el camino fuimos descubriendo, en algún punto dejaron de ser solamente compañeras de clase. Ahora, con certeza, sé que son compañeras para la vida.

De repente, los miércoles eran mi día favorito e irónicamente madrugaba feliz, sabía que iba a aprender cosas maravillosas, entonces no tenía problema en levantarme e iniciar el viaje, odiar el trancón y rogar para que las horas no pasaran y llegar justo a tiempo. No quería perderme de nada, sé que mis compañeras tampoco, es que no se trataba de una clase más, no era una clase más. Cada miércoles durante dos años

madrugábamos para conocer a otras personas, otras historias y cada día salía más feliz que el anterior. Y eso era raro, pocas veces pasa, en verdad deseo que a ustedes les pase, que todos los días se levanten con ganas de ir a clase sin ningún otro objetivo más que aprender.

Conocí personas increíbles, volvimos rutina presentarnos, recibir a los invitados, llorar, asombrarnos, especialmente eso, nunca dejé de sorprenderme y de emocionarme, de poner la piel en cada historia, fue así como descubrí que, para dar grandes pasos tienes que ver los rastros que han dejado otros.

Aprendí a investigar, a arriesgarme y a soñar fuerte. En parte, fue gracias a que conocí a organizaciones como la OFP, que me dieron tanto sin saberlo, me enseñaron que es mejor ser con miedo, que no nos podemos quedar con las dudas, que hay que luchar y resistir: por los que ya no están, por los que vienen, por los que estamos, y que esa lucha no puede ser de unos pocos, aunque esos pocos hagan muchísimo, en otras palabras, me enseñaron a despertar. Ellas hicieron de mí una nueva mujer, que espero no se borre, sino que siga floreciendo a diario.

Gracias a la OFP entendí que la resistencia va más allá de una forma de sobrevivir, que es, sin duda alguna, el motor de cientos de mujeres fuertes, valientes, amorosas, pero, por sobre todo, pacíficas. Nunca había conocido tantas personas que aun rotas, decidían resistir y apoyar a quienes tenían a su lado. Comprendí verdaderamente lo que implica acompañar y servir a una comunidad, creer que podemos ser y actuar distinto.

Con mi grupo de compañeras —Y desde entonces, Invictus— de brazo de mi maestro, nos aventuramos a viajar, y podría decir que hasta el momento ir al Valle del Cauca ha sido uno de los mejores viajes en toda mi vida, nunca pensé que un viaje pudiese llenarme tanto, aprendí, lloré, reflexioné, reí, canté, y todo eso al lado de personas maravillosas; me sentí tan cuidada, tan querida, sentía que estaba en el mejor lugar del mundo y que las personas que me acompañaban eran todo lo que necesitaba en toda mi vida.

Nunca antes me había costado tanto empezar a escribir un texto y mucho menos

terminarlo, porque siento que de alguna manera este relato es una despedida a lo que fui y un poquito a lo que soy y espero ser. Pero lo volvería a vivir todo, volvería a tener dos años de frustraciones, alegrías, desaciertos y temores. Gracias a eso hoy tengo una de las mejores amigas del mundo, con la que más que una amistad creamos una complicidad en lo personal y profesional, no sé qué sería de mí sin esa otra parte que está en ella y que a diario me recuerda que podemos lograrlo todo y que juntas somos invencibles.

Así que, si me lo preguntan, mañana quiero seguir hablando de estas mujeres, quiero ser una maestra que se piense la paz como un compromiso ético y político dentro y fuera del aula. Porque no quiero más barreras, porque no quiero seguir escondiendo lo que acontece a diario en nuestro querido Macondo, y en últimas, porque necesitamos maestros que sigan viendo la paz como una apuesta por la dignidad humana.

Un puñado de chicas

Rudy Alejandra Molina Zea

Hoy me cuesta escribir estas palabras, pues no es fácil dar cierre a un proceso que ha sido forjado entre sueños, lágrimas, amistades y hasta diferencias. Sólo tengo palabras de agradecimiento a cada una y uno de los que hicieron parte de este proyecto anhelado. En un principio, todo era incierto, nos creábamos y movilizábamos sobre sueños y hoy en día es increíble todo lo que hemos logrado y he de admitir que si hubiera faltado alguna de nosotras nada habría sido igual.

El día que vi aquel profesor con su sombrilla en la mano, nunca pensé que fuera a significar tanto en mi vida, tenía otro camino para mi orientación académica y él llegó a cautivarnos con su maravillosa empatía, nos pintaba desafíos, pero siempre con la recompensa de saber que cada esfuerzo realizado tenía su propio objetivo.

Cada miércoles nos deparaba una sorpresa, un invitado, una película o un texto que nos enseñaba mucho más, que los más de veinte libros que habíamos leído durante meses. La experiencia, el sentir y la praxis fueron las protagonistas de este espacio, en muchas ocasiones terminábamos con lágrimas en los ojos, pero muchas más salíamos con una sonrisa dibujada en nuestros rostros y desde entonces, aprendimos que la academia sobrepasa los textos y que solo se es maestra en la acción.

Construimos saberes con los más sabios, tuvimos la oportunidad de acercarnos a la comunidad Nasa, que nos permitió entrar en su territorio, acercarnos a sus costumbres y regalarnos una maravillosa tarde de conexión con la Naturaleza, nos despedimos entonando: “¡Guardia, ¡guardia, por mi raza, por mi tierra!”. Así mismo, las mujeres, hombres, niños y niñas de la comunidad de Suárez, Cauca, quienes eran cientos de Afrocolombianos que nos mostraron los colores de su alma, su sabor, su legado (porque yo también me llamo negra). También, y no menos importante, las mujeres del chontaduro con quienes tuvimos nuestro primer encuentro tangible con una organización de mujeres, que batalla entre tanta hostilidad; escuchar la maravillosa voz de María Elvira Solís nos estremeció y conmovió a todos, no queríamos que nuestro

viaje terminara sin más ni menos de lo que habíamos vivido, a lo que Cali respondió regalándonos una noche de “Cali pachanguero”.

Creo que el viaje fue un gran paso para ir encaminando nuestro trabajo y dibujarnos un horizonte. A raíz de esto, sabíamos que teníamos que encontrar una organización tan poderosa que hablara por sí sola, así fue como una tarde mi mejor amiga dijo: – ¡ésta es! Y yo respondí: – ¡no, ésa no! Y resultó que sí era, la Organización Femenina Popular (OFP), llegaría a mostrarnos un millón de posibilidades para enfrentar la guerra sin violencia. Son mujeres empoderadas, guerreras, madres, hijas, esposas, es Barrancabermeja entera reflejada en ellas.

Nos acercamos a sus relatos que poco a poco generaban en nosotras admiración, respeto y complicidad para con ellas, era imposible no conmovernos con los actos de gallardía que realizaban, tanto así que hoy día me siento parte de ellas y sé que tengo que conocerlas, abrazarlas y decirles que no están solas y que todo el trabajo acá realizado es en agradecimiento a tantos años de su labor.

Quiero por siempre vivir con la añoranza que me enseñó mi profe Alex, que las cosas son posibles, que un puñado de chicas pueden transformar el mundo y que no hay límites para nosotras, que cada día nos podemos seguir sorprendiendo con todo lo que podemos lograr, a ti, profe Alex, sólo tengo palabras de agradecimiento por enseñarnos la vida y por respetar nuestro ocho hecho en casa. A ti compañera de batallas, sueños, tristezas y alegrías no hay nada más valioso que pueda tener de este proceso que tener tu amistad, gracias por soportar tantas pérdidas de memoria, por ayudarme a crecer y ayudarme a levantar y como siempre te lo digo: la vida sin ti, no sería igual. Por siempre: ¡Juntas e invencibles!

A ustedes, INVICTUS, gracias por ayudarme a seguir creyendo en esta locura de proyecto llamado educación, somos y seremos un puñado de chicas sin límites, poderosas e invencibles y recuerden que siempre estaré para ustedes cuando necesiten gritar: ¡Canelazo, calientico el Canelazo!