Memoria social y construcción de subjetividad en los y las estudiantes de grado once: Un análisis desde la perspectiva de género y la influencia de la escuela.

Paula Sofia Quintero Pulido

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Educación Comunitaria

con énfasis en Derechos Humanos.

Tutora: Janneth Galeano

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Comunitaria Con Énfasis En Derechos Humanos

Bogotá, 2024

DEDICATORIA

A mi mamita Esperanza,

por todas y cada una de sus enseñanzas,

por todo lo que cultivó en mí que hoy florece y seguirá floreciendo.

A mi mami Sara,

por el amor, el cuidado, la fuerza

y todos y cada uno de los esfuerzos en este caminar.

A cada joven que abrió su corazón,

que me permitió conocer su vida, sus historias,

sus experiencias, sus sueños, miedos

y silencios.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer especialmente a la profesora Janneth Galeano, por su exigencia, amor y paciencia en este proceso no solo investigativo, sino personal. Gracias por asumir este reto junto a mí, por acompañarme y guiarme en este caminar de la defensa de la escuela.

A mi familia, por ser soporte en la vida, por cuidarme y acompañarme de todas las maneras posibles. En especial a mi papá, mi hermana y hermanos, por darme todo el amor para continuar en este camino. Quiero reconocer sobre todo a mi tío Josué, por su oración y guía espiritual en todo este proceso, por darme la fuerza para mi alma y el corazón.

A la profesora Milena Hernández quien, con su cariño y conocimiento, aportó de múltiples maneras a la construcción de esta investigación.

A César Pulga por abrirme las puertas del Colegio, por ser amigo y acompañarme en este viaje lleno de alegrías y tanto amor por lo que hacemos. Gracias por mostrarme que la memoria si tiene un lugar en la escuela.

A Isa, Vane y Dylan por ser luces en este caminar, por su amor, apoyo y motivación durante todo el proceso.

A Yonatan Giraldo, por el amor desbordante, por ser compañía y fuerza, por permanecer en medio de tanta adversidad.

TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN ***5***

INTRODUCCIÓN ***7***

Capitulo 1. CARACTERIZACIÓN COLEGIO SORRENTO ***11***

Capitulo 2. ACLARACIONES TEÓRICAS, METODOLÓGICAS Y PEDAGÓGICAS ***22***

1. Estado del Arte: Un acercamiento a los estudios sobre memoria reciente y escuela **22**

2. Marco teórico y conceptual **30**

a. Memoria Social 32

b. La escuela como marco social de la memoria 41

c. Historia reciente 45

d. Escuela como lugar de vínculos y experiencias 49

e. Jóvenes Escolares y Experiencia 53

3. Metodología: Un viaje que teje vínculos ***59***

Primer trasegar: Narrativas y memorias del cuerpo: 64

Segundo trasegar: Relatos de Vida 68

Capítulo 3. ANÁLISIS Y HALLAZGOS DE LA EXPERIENCIA ***75***

Cartografías Corporales **75**

Relatos de vida **81**

1. Origen y primera infancia: 82

2. Ingreso a la escuela y adolescencia: 98

3. Actualidad y proyección al futuro 102

Conclusiones ***107***

Bibliografía ***109***

PRESENTACIÓN

La Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos de la Universidad Pedagógica Nacional tiene como objetivo formar maestros comprometidos con la transformación social y la construcción de un país más justo e incluyente. En el artículo "Formar maestros desde la educación comunitaria. Una apuesta en la construcción de la paz", las profesoras Sonia Torres y Johanna Huepa hacen mención del trabajo de la licenciatura a partir de la perspectiva de las pedagogías críticas y la educación popular con un enfoque de derechos humanos. En este se desarrollan las experiencias educativas de manera articulada con instituciones educativas, entidades estatales, organizaciones sociales y de víctimas para fortalecer diferentes iniciativas que se enuncian en lo educativo, artístico, político y cultural para el empoderamiento de las personas y las comunidades.

La licenciatura contempla prácticas pedagógicas investigativas en comunidades afectadas por la violencia del conflicto armado. Durante estas prácticas, hay un enfoque en desarrollar propuestas pedagógicas contextualizadas de manera creativa y dialogante, con una perspectiva ética y política que promueva el respeto a la dignidad humana, la defensa de los derechos individuales y comunitarios, y el compromiso con la construcción de Paz. Durante este proceso, los estudiantes trabajan desde las siguientes fases de práctica pedagógica investigativa comunitaria:

1. Fase inicial (0) que tiene como objetivo central "Construir un soporte conceptual y metodológico y ético en la concepción y el sentido de las PPIC en la LECO".
2. Fase I Educación de adultos, jóvenes y procesos culturales, que busca "acompañar procesos de alfabetización de adultos y jóvenes, y otros procesos formativos para la organización y participación comunitaria. Así como propiciar el desarrollo y fortalecimiento de habilidades investigativas, pedagógicas y sociales".
3. Fase 2 Escuela sin fronteras, se propone "hacer una lectura de la realidad escolar, identificando posibilidades de actuación del educador/a comunitario/a, en perspectiva del fortalecimiento de los procesos en cada institución educativa".
4. Fase 3 Prácticas Pedagógicas Comunitarias Investigativas en la que se construye una propuesta de PPIC en un escenario de una de las siguientes líneas de investigación: Género,

Acción Colectiva y Poder Local; Escuela, Comunidad y Territorio; Arte, Comunicación y Cultura; Educación, Conflicto y Territorio; Memoria, Corporalidad y Autocuidado.

Me detendré en esta última fase para señalar que el espacio desde donde se construye este proyecto pedagógico-investigativo es en la línea de investigación: Escuela, Comunidad y Territorio. Esta línea de investigación nace por la necesidad de abordar la vida escolar en la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos. Sin embargo, desde el principio, esta apuesta ha generado una serie de cuestionamientos y tensiones alrededor de una pregunta central: ¿Qué le puede aportar la escuela a la construcción de prácticas comunitarias y en Derechos Humanos en el marco de una licenciatura que desde su génesis se propone como alternativa a la educación tradicional?

En este sentido, el objetivo principal de la línea es promover la reconstrucción de vínculos comunitarios desde prácticas escolares que relacionen la voz estudiantil y las experiencias vividas de los sujetos escolares con los procesos comunitarios locales y el territorio, de tal manera que las escuelas se constituyan en territorios de posibilidades, resistencia y lucha por los derechos humanos.

En este marco, el siguiente documento es el resultado del proyecto pedagógico investigativo titulado *Memoria social y construcción de subjetividad en los y las estudiantes de grado once: Un análisis desde la perspectiva de género y la influencia de la escuela*, el cual se realizó en el año 2023 en el Colegio Sorrento IED junto a los y las estudiantes de grado once del énfasis en ciencias humanas.

INTRODUCCIÓN

Cuestionar el lugar de la escuela dentro de los procesos de construcción de memoria ha sido una preocupación que ha atravesado mi formación académica, profesional y personal. Desde el año 2020 he participado activamente en proyectos que trabajan desde y por la memoria, como "Hablemos de Verdad en los Colegios", un proyecto periodístico y pedagógico del diario El Espectador. Este proyecto hace seguimiento a la implementación del Acuerdo Final firmado con las Farc y documenta las iniciativas de construcción de paz y de memoria desde los territorios. Consistió en poner sobre el diálogo nacional la formación ética, política y las competencias ciudadanas de estudiantes en perspectiva de construcción de paz en torno al saber, al sentir y al hacer.

Participar en los laboratorios de Co-Creación para Pluralizar La Verdad, en alianza con el Centro de Memoria, Paz y Reconciliación y la Comisión de la Verdad, significó entender que la construcción de memoria, verdad y paz en el marco de la violencia sociopolítica y el conflicto armado en el país, son temas bastante explorados en el mundo académico y adultocéntrico. Para la infancia y la adolescencia, son palabras que se relacionan con algo que han escuchado o visto por redes sociales o medios de comunicación. Es por ello por lo que, en este laboratorio, las preguntas y reflexiones incentivaron al grupo de jóvenes a tomar postura y hacer de su capacidad de agencia una oportunidad para hablar con y para el país desde diversas narrativas.

Estar en el equipo organizador y dinamizador del Diplomado de Apropiación del Informe de la Comisión de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición, y ser parte del Centro de Educación para la Paz, la Memoria y los Derechos Humanos de la Universidad Pedagógica Nacional, me permitió comprender que en Colombia las escuelas han sufrido el conflicto armado interno. Han enfrentado amenazas, desplazamientos, reclutamiento forzado de niños y jóvenes, y han sido utilizadas como escenarios de combate. Pero a pesar de esto, maestros, estudiantes y comunidades han realizado esfuerzos para construir otras maneras de estar en las escuelas, convirtiéndolas en territorios de paz. En este proceso se reconoce que, en Colombia, los procesos de memoria no ocurren después de las transiciones a la democracia, como en otros países, sino que se desarrollan mientras la violencia persiste. Por lo tanto, el trabajo de la memoria en Colombia plantea una reflexión ética profunda que requiere de un compromiso claro con las luchas históricas

de las víctimas y las organizaciones sociales. Es en este contexto, que los procesos de memoria en los contextos sociales y educativos pueden contribuir a la construcción de paz.

Trabajar desde la memoria en los contextos educativos actuales implica reconocer que, aunque existe un Acuerdo de paz firmado entre el gobierno de Juan Manuel Santos y la guerrilla de las Farc en el 2016 y que éste ha posibilitado avances importantes en vía de construcción de paz, aún hoy el conflicto armado persiste en el país. Este escenario nos exige, por parte de los maestros y maestras, una lectura actualizada de la realidad en la que le demos importancia a la historia reciente en la formación de sujetos, en la que se le dé un lugar a la memoria en la escuela.

Este proyecto pedagógico investigativo parte de la pregunta que problematiza la realidad y la cotidianidad, que se sitúa en las trayectorias y vivencias de los y las estudiantes. Son preguntas que abren posibilidades de búsqueda, análisis y reflexión, preguntas que tienen sobre la sociedad de la que son parte y que es tan compleja de comprender por la dinámica histórica que atraviesa, pero en la que quieren participar e incidir en la construcción de paz.

De acuerdo con lo mencionado, en los trabajos de la memoria (Jelin, 2002), ella nos invita a identificar cuáles son los referentes, imaginarios, estigmas y narrativas que tienen los y las estudiantes sobre su pasado reciente, sobre los actores decisivos en la construcción de la realidad nacional. Desde la antropología que enfatiza las ciencias humanas del Colegio Sorrento IED, se han construido estos referentes a partir de los medios de comunicación, conversaciones de adultos en contextos familiares, comunitarios o las referencias en las clases de ciencias sociales.

El conflicto nos dejó ver que hay mucho por decir y hacer. Es parte de nuestra responsabilidad como maestros y maestras generar otras formas de habitar los espacios escolares y en el caso de la escuela poder transformarlos para que los y las jóvenes comprendan que otras lecturas del mundo siempre serán posibles.

Dicho todo esto, la pregunta que orienta este proyecto pedagógico e investigativo es: *¿De qué maneras los y las estudiantes de grado once del énfasis en ciencias humanas del Colegio Sorrento construyen memoria del pasado reciente desde sus narrativas con relación al conflicto armado en Colombia desde una perspectiva de género?*

En coherencia con lo anterior, el objetivo general es: analizar la construcción de memoria del pasado reciente desde las narrativas de estudiantes de grado once del énfasis en ciencias humanas del Colegio Sorrento con relación al conflicto armado en Colombia desde una perspectiva de género. Con este fin, se plantean los siguientes objetivos específicos:

1. Establecer los modos en que el Colegio Sorrento IED, como marco social, incide en la construcción de memoria de los y las estudiantes de grado once del énfasis en ciencias humanas.
2. Identificar los elementos que influyen en la construcción de la memoria del pasado reciente en los y las estudiantes del énfasis.
3. Evidenciar en las memorias narrativas de los y las estudiantes del énfasis la construcción de una subjetividad desde un enfoque de género.

Considero fundamental investigar cómo se construye la memoria del pasado reciente de los estudiantes de grado once del énfasis en ciencias humanas del Colegio Sorrento con relación al Conflicto Armado en Colombia por varias razones. En primer lugar, el comprender cómo los y las estudiantes perciben y construyen memoria del pasado reciente en torno al conflicto armado en Colombia brindará valiosos elementos sobre cómo se está configurando la narrativa de paz en las nuevas generaciones.

En segundo lugar, los y las estudiantes se encuentran en una etapa crucial en la formación de subjetividades y la formación de sujetos para una sociedad en el escenario de post acuerdo. A medida que construyen sus identidades y subjetividades, es importante examinar cómo interpretan y comprenden los hechos recientes del país con relación al conflicto armado. Esta propuesta pedagógica-investigativa me permitirá identificar los factores que influyen en la construcción de memoria del pasado reciente en ellas y ellos, para así comprender cómo la paz se integra en su visión del mundo y en su compromiso con la reconciliación y la no repetición. Al intentar relacionar la construcción de memoria del pasado reciente con un enfoque diferencial, las experiencias y relatos pueden variar según los roles de género y las formas en cómo vivencian las violencias.

En este sentido, es importante considerar que hay una relación entre la construcción de narrativas de vida y las formas de dominación estructurales, las cuales han posibilitado formas de

violencia política en nuestro país, en las que las violencias de género se evidencian como parte constitutiva de la guerra. Las maneras en que los y las estudiantes de grado once del Colegio Sorrento construyen memoria del pasado reciente pueden estar influenciadas por las expectativas de género marcadas en sus vidas, tanto en su entorno escolar como en su entorno social.

Por último, el énfasis en ciencias humanas del Colegio Sorrento proporciona un marco educativo idóneo para abordar este problema. Los estudiantes están expuestos a una variedad de disciplinas que les permiten analizar críticamente eventos históricos y procesos sociales. Al investigar cómo se construye la memoria del pasado reciente de los estudiantes con relación al conflicto armado, podré identificar qué tanta incidencia tiene el Colegio como marco social en esa construcción de memoria de los estudiantes del énfasis.

Capitulo 1. CARACTERIZACIÓN COLEGIO SORRENTO

Este capítulo comienza con un análisis del contexto en el que se encuentra la institución donde llevé a cabo mi práctica pedagógica investigativa. Se consideran tanto las personas que conforman la institución como las relaciones establecidas dentro de ella. Para ello, presentaré un recuento histórico de la localidad y barrio del colegio Sorrento I.E.D., seguido de una descripción detallada de la institución y el barrio donde está el colegio y presentaré a los y las estudiantes con los que desarrollamos esta práctica pedagógica investigativa.

El Colegio Sorrento es una institución educativa pública ubicada en la localidad 16 - Puente Aranda de la ciudad de Bogotá, Colombia. A partir del trabajo investigativo realizado desde el Semillero Género e Historia del énfasis en Ciencias Humanas con estudiantes de grado décimo, se construyó la "Historia de los barrios aledaños al Colegio Sorrento IED, Localidad de Puente Aranda" en el año 2017. En la historia se menciona que:

> [L]a localidad Puente Aranda surge por primera vez en la historia documental de Bogotá, en la época colonial debido a la relatoría realizada en el libro El Carnero, capítulo XIII, donde hace referencia a la hacienda del señor Juan de Aranda, la cual a raíz de las lluvias y la subida del río Bogotá se encontraba anegada, por lo que no permitía el tránsito desde Bogotá a Techo. (Colegio Sorrento IED, 2017)

Hay que precisar que esta localidad se construyó a partir de grandes extensiones de tierra de antiguas haciendas que se parcelaron y vendieron a quienes migraban del campo a la ciudad y recién llegados. Así lo deja ver el siguiente relato:

> Este camellón con el tiempo (1768) se fue transformado en un puente que se trasladó para permitir la construcción de la avenida de las Américas (1944) cuando la sociedad colombiana de arquitectos fundó un proyecto para iniciar la construcción de dicha avenida. Este proyecto se encontraba ubicado en el cruce entre las Avenida de las Américas, la Calle 13 y la carrera 50 que permitía la salida de la ciudad entre humedales de la zona. Además, se anexó un camellón para el tránsito por la Sabana hasta llegar a Honda. Desde entonces, este camellón ha venido siendo llamado de diferentes formas, en principio se le

llamó camino de Honda, después camino de occidente, camino de Fontibón, avenida de la encomienda, Avenida Colón y en la actualidad es la Calle 13. (Anónimo, 2011)

La localidad de Puente Aranda (16) de Bogotá D.C. se caracteriza por su estrecha relación con el transporte ferroviario a través de la línea sur del Ferrocarril de la Sabana, el transporte automotor y la obtención de recursos hídricos. Esta situación estratégica propició la creación de un segundo asentamiento industrial en el occidente de la ciudad, convirtiéndose en un polo importante de desarrollo económico en la zona.

Desde la década de 1920 hasta la década de 1950, la población de Puente Aranda se vio inundada por la industria, lo cual desencadenó que muchas personas y familias migraran del campo a la ciudad en busca de mejores oportunidades de subsistencia, educación y empleo.

En este contexto, los barrios de Puente Aranda se consolidaron como barrios obreros y populares, la población instalada en ellos lo hizo por la cercanía a las fábricas donde trabajaban. Los habitantes de estos barrios eran campesinos, artesanos y obreros, y en algunos casos comunidades víctimas del conflicto armado en el campo que tuvieron que trasladar a la ciudad en busca de seguridad y nueva vida. En el territorio, más allá de conformarse física o administrativamente como un espacio de residencia, consumo y reproducción de fuerza de trabajo, se convirtió en un escenario de experiencias asociativas, donde los procesos identitarios generados en los barrios populares permitieron la formación de una identidad barrial, con una "forma específica como sus habitantes, al construir su hábitat, se apropian, decantan, recrean y contribuyen a construir, estructuras, culturas y políticas urbanas." (Torres, 1999, p. 7). Muestra de ello, esta localidad hoy cuenta con más de 137 organizaciones y procesos sociales en los que participan alrededor de 6270 personas en torno a problemáticas que enfrentan los jóvenes, las mujeres y las personas con discapacidad, temáticas ambientales, entre otras.

En esta localidad está el barrio San Rafael, donde se encuentra ubicada la Institución. La historia del barrio se remonta a la década de 1950, cuando la zona aún era rural y se dedicaba a la agricultura. Así lo deja ver el testimonio recogido por estudiantes del semillero del Colegio Sorrento:

Según la entrevista realizada por el semillero en 2017, Ana Elvia Ruiz de Beltrán, nacida en Sucre, Santander del Sur, relató su experiencia al llegar a Bogotá en 1958. Trabajó, encontró pareja, formó una familia y contribuyó al desarrollo de un barrio que en sus inicios consistía en potreros con ovejas y vacas. Aunque inicialmente su tía la trajo para estudiar, Ana Elvia terminó dedicándose al trabajo.

En este contexto histórico, es preciso señalar que la transición del campo a la ciudad se ve reflejada en la apropiación de terrenos para el cultivo, por ejemplo, de maíz y la tenencia de animales de granja en las viviendas de los barrios. Es a partir de esto que se inicia la urbanización de la zona y se construyen las primeras casas del barrio.

En este sentido, al hablar del Colegio Sorrento, es importante resaltar que cuenta con una historia rica y diversa que se remonta a los años 1970. El colegio debe su nombre a la hacienda de propiedad de italianos que se encontraba en la zona. Esto parte de que la urbanización Sorrento cedió un terreno en la zona industrial de Puente Aranda, inicialmente proyectado para un centro comercial y centro de salud, pero que se destinó a la construcción de la escuela por solicitud de la misma comunidad.

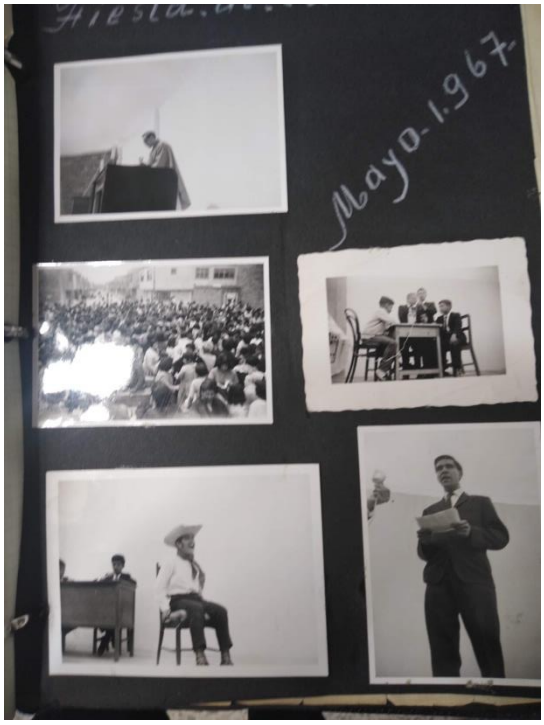

Ilustración 1. Colegio Sorrento mayo 1967- - Archivo Semillero Género e Historia Colegio Sorrento (2017).

El Colegio cuenta con dos sedes. La sede B fue inaugurada en 1962 en presencia del alcalde de Bogotá: Jorge Gaitán Cortés, directivas de la junta de Acción comunal, otros personajes destacados y al menos 20 residentes del barrio y es así como en la reconstrucción histórica escrita por el semillero, se menciona que, en sus inicios la Escuela Sorrento funcionaba en dos casas de construcción familiar en las jornadas mañana y tarde. Su primera directora fue la señora Lilia Sarmiento de Villegas, quien aprovechó la arquitectura apropiada para la innovación metodológica y trabajó como unidad experimental.

En 1973 la dirección del colegio pasó a manos de la señora Adela Morales de Herrera y en 1975 la junta de padres de familia liderada por el señor Ciro Cárdenas organizó la sección de bachillerato como Colegio Cooperativo Sorrento; sin embargo, esta experiencia duró solo dos años y los profesores de primaria junto con los padres de familia organizaron un movimiento para que la secundaria fuera de carácter oficial, lo que condujo a la creación del bachillerato sorrentista en el mismo año, el cual fue oficializado mediante el Decreto Distrital 176 del 19 de febrero de 1975 y con reconocimiento oficial en la Resolución 2362 del 14 de agosto de 2002.

En 1975 se inició la jornada nocturna con la dirección de la señora Rosa María Barriga de Moreno y con los cursos de primero a tercero de bachillerato. Al año siguiente, en 1976 se consideró la conveniencia de crear la jornada diurna mixta y por Decreto 9156 del 26 de octubre de ese año, con la dirección de la licenciada Yadila Zalamea de Álvarez, se reconoció los estudios de primero a cuarto de bachillerato. En este año se estableció también la jornada primaria en el horario de la tarde, con unos cursos en jornada intermedia, aprovechando la planta física y su director fue el señor Alfredo Castro.

Dentro de la reconstrucción histórica que se hizo desde el semillero, se menciona que en el colegio se crearon proyectos como el actual observatorio astronómico ´Galileo Galilei, que fue producto del programa `La visión científica del universo` con la ayuda del Planetario Distrital y la ASASAC (Asociación de Astrónomos Autodidactas de Colombia) y junto a los alumnos bachilleres de 1984 con la asesoría del profesor de física Carlos Duque, el colegio aumentó su capacidad estudiantil y logró que poco a poco se convirtiera en un colegio reconocido en Bogotá. En 1994, con la llegada de la licenciada Blanca Ligia Benavides Morales como nueva rectora, se inició un proceso de reconocimiento y restauración de la institución con un enfoque en lo humano.

La localidad donde se ubica el colegio tiene una amplia influencia industrial, presencia de fábricas que, según Cámara y Comercio de Bogotá (2007), se describe un perfil económico de la localidad que conforma aproximadamente el 6.2% del total de la ciudad. Por otro lado, el comercio también es representativo por la presencia de centros comerciales que aglomera empleo informal en la zona, aunado a la presencia de militares adscritos al Batallón Caldas. Esta característica marca profundamente la población del colegio, puesto que las familias (en su gran mayoría) provienen de los tres entornos enunciados.

En este sentido, los niños, niñas y jóvenes que asisten al colegio en calidad de estudiantes son hijos de obreros que llegan allí por las posibilidades laborales que brinda el sector. Esto es relevante por la primacía de población flotante en el sector integrada mayoritariamente por migrantes de territorios afectados por el conflicto armado, entre otras causales.

A propósito, la Secretaría de Educación del Distrito —SED—, reporta que desde el año 2016, el número de estudiantes víctimas del conflicto armado ha ido en aumento. Los datos arrojados allí, junto con el reporte del Sistema de Matrícula —SIMAT— y el Registro Único de Víctimas —RUV—, muestran un progresivo crecimiento de la población afectada por violencias dadas en el marco del conflicto armado.

Aunque la siguiente tabla data de hace 4 años, nos sirve para caracterizar la población del colegio: número de estudiantes matriculados por nivel educativo según tipo de población.

		Inicial	Primaria	Secundaria	Media	Ciclos	Otros	Total
Grupo étnico	Indígena	0	1	1	0	0	0	2
	Negritud	1	1	2	0	0	0	4
	Raizal	0	0	0	0	0	0	0
	Rrom	0	0	0	0	0	0	0
Discapacidad	Def. cognitiva	1	9	7	0	0	0	17
	Otra	0	20	10	7	0	0	37
Víctima del conflicto armado		5	54	45	11	0	0	115

Tabla 1: Población estudiantil Colegio Sorrento, 2019. Información obtenida de documentación institucional, SED (Secretaría Educación) y SIMAT (2019).

La información anterior precisa el rango de víctimas del conflicto armado en 115 estudiantes que se identifican con población víctima del conflicto armado. El informe señalado reconoce que existen nuevas afectaciones que pueden alterar estos datos:

> Según la Secretaría de Educación, el número de estudiantes reportado en la tabla anterior puede variar con respecto a la cantidad real de estudiantes en el colegio debido a estigmas sociales, lo que a veces resulta en falta de registro o reconocimiento en algunos grupos. (SED, 2019, p. 10)

En respuesta a las necesidades de esta población, el colegio Sorrento propone como proyecto educativo institucional (PEI) implementar estrategias interdisciplinarias para el desarrollo del pensamiento, enfatizando la formación académica según el Manual de Convivencia se renovó entre 2020 y 2022.

En cuanto a la misión institucional, el Colegio Sorrento se propone:

> Contribuir con la familia y la sociedad en la construcción del proyecto de vida de niñas, niños y jóvenes como personas autónomas, respetuosas, con sentido de pertenencia, reflexivas y trascendentes, para que apropien los conceptos e innovaciones que la ciencia y la tecnología aportan al desarrollo de la humanidad, a través del ejercicio de la afectividad, la construcción del conocimiento, la aplicación e intercambio de saberes y la potenciación de talentos, desde el campo de las ciencias humanas y las ciencias exactas. (Manual de convivencia, 2020).

En el mismo sentido, en su visión se menciona que

> Para el año 2025 el colegio Sorrento consolidará su posicionamiento a nivel local, distrital y nacional por su alto nivel académico y la formación integral de sus egresados, a través del desarrollo de habilidades de pensamiento y la proyección de sus talentos; fundamentado en la calidad del servicio educativo y la alta cualificación docente. (Manual de convivencia, 2020).

Se hace necesario señalar dentro de este análisis, que dentro del manual se muestran los principios que rigen la convivencia en la institución: la promoción, la prevención y la atención. La promoción se refiere a las políticas institucionales que fomentan la convivencia para permitir el ejercicio efectivo de los derechos humanos, sexuales y reproductivos; la prevención consiste en la aplicación de acciones anticipadas para minimizar o eliminar riesgos que puedan afectar los

derechos y la atención se enfoca en asistir a la comunidad frente a situaciones que surgen de la convivencia escolar mediante la definición, implementación y seguimiento de protocolos internos.

Según el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I), el Colegio Sorrento es una institución "capaz de gestionar, orientar y facilitar procesos en donde se promocionan ambientes de reconocimiento, respeto y práctica de los derechos humanos que promueven una sana convivencia dentro de la comunidad educativa" (2020).

Además de lo mencionado, el Sorrento es una institución que reconoce y respeta la diversidad, su enfoque pedagógico se orienta a implementar las acciones educativas que permitan alcanzar a largo plazo las metas propuestas en el P.E.I. Esto lo he podido evidenciar dentro de los espacios que dan cuenta de las dinámicas que se dan dentro de la institución, entre directivos, docentes y los estudiantes mismos.

Conforme a lo anterior, en el manual de convivencia escolar, se menciona que el colegio cuenta con programas especiales en: Desarrollo del talento, énfasis en ciencias humanas, énfasis en ciencias exactas, media integral con profundización en matemáticas e inglés. Y horario en contra jornada para grados décimo y undécimo (2020).

Dentro de la práctica pedagógica-investigativa, el grupo con el que decido iniciar este camino es junto con los y las estudiantes de grado once que hacen parte del énfasis en ciencias humanas.

Antes de hablar de ellos y ellas considero relevante partir desde el objetivo del énfasis. El cual busca:

> Potenciar el autoconocimiento con el fin de fortalecer las dimensiones intrapersonal e interpersonal y el desarrollo de las habilidades comunicativas e investigativas para la toma de decisiones en el campo de las ciencias humanas y sociales como una opción del proyecto de vida profesional y laboral. (Manual de convivencia, 2020)

Sumado a esto, hay tres aspectos fundamentales dentro del perfil de los y las estudiantes que hacen parte del énfasis: “Ser conocedor crítico de su realidad y de los medios; ser ciudadano propositivo y proactivo y ser observador e investigador de su entorno”.

Dicho lo anterior, los y las estudiantes de la jornada mañana dentro de su currículo ven las asignaturas de antropología I y II, comunicación y medios I y II y cultura y ciudadanía, mientras que en la jornada de la tarde ven violencia y sociedad y proyectos sociales. La maestra Ángela Márquez de la jornada tarde se enfatizó en señalar que *“*estos cambios de asignaturas en las jornadas dependen sobre todo de los intereses pedagógicos e investigativos de los docentes a cargo” (Comunicación personal, 2023). Respecto a lo mencionado, al acompañar a los y las estudiantes dentro del espacio de Antropología, se desatan preguntas sobre el currículo presentado desde la institución. Si bien, desde lo formal la asignatura correspondiente es antropología. Sin embargo, es a partir del interés pedagógico e investigativo del docente que esto puede variar.

Tal como sucedió en el año 2023 con este grupo de estudiantes, quienes fueron participes en este “plan piloto” en el que, en lugar de ver antropología, empezamos a abordar la memoria como un campo pertinente y en disputa dentro de la escuela. En medio de este proceso, reconocer en el aula los gestos escolares y las relaciones que se dan dentro de este espacio, da cuenta de los sujetos escolares que allí se encuentran. Los y las estudiantes de grado once que hacen parte del énfasis en ciencias humanas, son jóvenes que tienen edades entre los 15 y 19 años, viven en los barrios aledaños al colegio, y en esta etapa de sus vidas, se encuentran en un afán por definir sus “proyectos de vida”. Son sujetos andantes en medio del afán de la escuela y de la sociedad misma, están cargados de todo aquello que les acontece y en busca de espacios que les posibilite sentirse seguros.

Este análisis no es únicamente con los y las estudiantes, considero que otros sujetos escolares son los docentes y al estar con los maestros del área, se evidencian las tensiones y diferencias entre ellos mismos. Sin embargo, desde allí y con estudiantes de otros grados, puedo evidenciar que desde el colegio se generan espacios que incomodan, que irrumpen y que cuestionan. Esto también gracias a maestros y maestras que le apuestan a la transformación de la escuela misma.

Maestras como Ángela Márquez, docente investigadora del Sorrento y desde el área de sociales en la jornada tarde, propició desde el 2017 la creación del semillero Género e Historia. En él se encargó de reconstruir la memoria y la historia del colegio y de los barrios aledaños mediante cartografías sociales, corporales, entrevistas y demás estrategias que impulsaron a otros maestros, maestras y estudiantes a crear otras apuestas pedagógicas.

César Pulga, licenciado en Básica con énfasis en Ciencias sociales, magister en docencia y doctorando en Educación, y Olga Lucía Arias, docente investigadora del Sorrento, son un claro ejemplo de ello. Son quienes han consolidado un proyecto titulado "La escuela que camina", el cual tiene el objetivo de crear espacios de formación y sensibilización en el contexto de la Cátedra de Paz, dirigidos a los y las estudiantes de bachillerato de la institución, para desarrollar pensamiento crítico, participación y compromiso social.

Desde aquí surgen unos diálogos disciplinares enfocados en la resignificación de la memoria y la pedagogía proyectiva, que están acompañados de estrategias de comunicación, el abordaje del conflicto y la resolución de conflictos, la contextualización y comprensión de la realidad. Todo esto desde un marco referencial, conceptual, teórico, legal e histórico.

En el marco de este proyecto se definen dos propuestas que desde hace ya más de 5 años siguen vigentes: "Memorias Barriales" y "*Verbenas*, Escuela de Género", en las que los y las estudiantes le han apostado a viabilizar desde su creatividad y lectura de la realidad algo propositivo para la institución y la comunidad.

La propuesta pedagógica Memorias Barriales en acompañamiento del docente César Pulga, parte de la necesidad de crear ambientes de aprendizaje para la elaboración de espacios que permitan el entendimiento entre las personas en un medio social, que en este caso es la escuela.

De ese modo, y así como lo manifiesta César (2022), el proyecto memorias barriales

> "intenta crear espacios para el diálogo, el acuerdo, el reconocimiento por la diferencia y la formación en la autodeterminación de los niños y las niñas que hacen parte de este trabajo. Así como también se pueden identificar dos aspectos fundamentales para la comprensión de este proyecto: el primero que tiene que ver con la implementación del círculo de la palabra, y el segundo, se refiere a enfrentar el reto de contar lo indecible a niños y niñas del distrito capital".

Ilustración 2. Portada revista escuela y pedagogía. Memorias barriales, en busca de la memoria en la escuela. (2022)

"*Verbenas*, Escuela de Género" surge a partir de un contexto en el que el colegio se encuentra inmerso. Tiene como objetivo fomentar la participación política de las estudiantes de los grados 6º a 11º en la búsqueda de oportunidades y de la visibilización en los marcos conflictivos de los espacios de aprendizaje y convivencia dentro del colegio. La metodología de la escuela de género parte del encuentro de un espacio acordado entre quienes deciden participar de manera autónoma sin presiones académicas.

Este espacio de interacción se convierte en un potenciador epistémico para problematizar e indagar. Desde la charla informal intergeneracional se encuentran con el deseo de escuchar, narrar, aprender y desaprender y así brindar la posibilidad de encontrar soluciones conjuntas, de consolidar un colectivo o como la profesora Olga y las estudiantes lo llaman: Ser Juntanza.

Estos proyectos de la mano de maestros, maestras y estudiantes dan cuenta de que la escuela, además de ser un escenario educativo, es un contexto social de relaciones humanas en las que se comparten valores, formas de leer la realidad, ideales, actitudes frente al otro, trayectorias de vida, es ese lugar en el que se generan vínculos afectivos y sociales. Sin embargo, la escuela es también un escenario de relaciones de poder en las que el agenciamiento de maestros, maestras y estudiantes por posicionar otras formas de habitarla desde el vínculo y el afecto resultan siendo significativas. Allí confluye la diversidad, por tanto, debe ser lugar de reconocimiento y de acogida, un lugar seguro en que el que como maestros y maestras fomentemos ese deseo de aprender, de crear, de confianza para que estos sujetos que acompañamos en su andar puedan creer que sí hay otras formas de mundo posible y que ellos hacen parte de esa transformación que tanto anhelamos.

Capitulo 2. ACLARACIONES TEÓRICAS, METODOLÓGICAS Y PEDAGÓGICAS

En este capítulo se presentan las aclaraciones teóricas y metodológicas que sustentan el desarrollo de la investigación. Se explican antecedentes, conceptos clave y perspectivas analíticas. Así mismo, se describe el diseño de la investigación, los modos de investigación, las limitaciones y alcances de esta. El objetivo de este capítulo es ofrecer una visión general del marco teórico y metodológico que orienta este trabajo y justifica su relevancia y validez.

Retomando la pregunta de investigación que orienta este proyecto pedagógico-investigativo: ¿De qué maneras los y las estudiantes de grado once del énfasis en ciencias humanas del Colegio Sorrento construyen memoria del pasado reciente desde sus narrativas con relación al conflicto armado en Colombia desde una perspectiva de género? Se hace necesario señalar que en este apartado, en un primer momento, se presentarán aquellas experiencias y aportes de otras y otros investigadores al estudio de la memoria como objeto. Luego, se dará cuenta de las categorías que sustentan el proyecto pedagógico-investigativo presentado y, por último, se expondrá la metodología implementada en este trabajo de investigación, considerando los momentos y formas de la práctica pedagógica-investigativa.

1. Estado del Arte: Un acercamiento a los estudios sobre memoria reciente y escuela

En este apartado se presenta un estado del arte de las experiencias pedagógico-investigativas centradas en el abordaje de la memoria en la escuela. El objetivo de este apartado es explorar las múltiples maneras en las que se ha abordado la memoria en el ámbito educativo, identificando desde dónde y cómo se han desarrollado estas perspectivas. Este análisis se realizará a partir de la identificación de las perspectivas teóricas, pedagógicas y los hallazgos de las investigaciones realizadas en este campo. Este estado del arte se fundamenta en una revisión bibliográfica de la literatura académica y pedagógica, en la que se abarcan estudios teóricos y empíricos. A través de este análisis, busco contribuir al desarrollo de estrategias pedagógicas que permitan a los educadores abordar la memoria de manera efectiva en sus prácticas docentes. Deseo que este relevamiento sea un recurso valioso no solo para el presente trabajo sino para educadores, investigadores y todos aquellos interesados en el estudio de la memoria en la escuela.

En este contexto, se ubican algunas experiencias pedagógico-investigativas que aportan a la enseñanza y el abordaje de la memoria dentro del aula desde los diferentes lugares que la escuela brinda, pero que en su mayoría son promovidas por los intereses de los maestros que generan otras apuestas desde este escenario. Así lo plantean Jiménez, Infante y Cortés (2012):

> En el ámbito escolar colombiano, las tensiones entre escuela, memoria y conflicto han sido objeto de estudio desde finales de los años 90. Durante este período, se otorgó relevancia a la oralidad y las fuentes orales, reivindicando en ocasiones las voces del sujeto escolar, especialmente del niño escolarizado. (p. 12)

En este sentido, algunos maestros han logrado tensionar los ángulos de la memoria y la historia oficial recurriendo a experiencias significativas y de innovación de trabajo pedagógico donde el tema del conflicto social, político y armado, vivido tanto en el escenario rural como el urbano se ha convertido en una posibilidad temática de trabajo en el aula.

A propósito, en el texto de Jiménez et al. (2012), los autores realizan una revisión bibliográfica y un análisis de algunas experiencias pedagógicas que exploran la relación entre la escuela, la memoria y el conflicto en el país. El artículo muestra cómo la escuela ha sido afectada por las políticas de la memoria oficial, que muchas veces no reconocen la diversidad y la complejidad de las vivencias de las víctimas y los actores del conflicto. Así mismo, presenta algunas propuestas educativas que buscan construir una memoria crítica y participativa, en las que los estudiantes y los docentes puedan reflexionar sobre el pasado y el presente de la violencia en Colombia y sus impactos en la sociedad. A su vez, y así como se menciona dentro del artículo, este ejercicio se hace pertinente en cuanto da cuenta de la memoria como un fenómeno emergente en la escuela.

Teniendo en cuenta lo anterior, dentro de este ejercicio de estado del arte, los autores logran enmarcar experiencias pedagógicas que ubican la memoria como dispositivo pedagógico que tiene como objetivo “cuestionar el relato oficial y/o construir y valorar esos otros relatos y esas otras memorias no valoradas por la escuela” (p. 4)

En respuesta a este objetivo, el proyecto de investigación "Escuela, memoria y conflicto. Una mirada desde la experiencia y narrativa del docente" (IDEP (Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, 2011) permite comprender que

> "la lucha por la memoria oficial se evidencia en la escuela, particularmente en asignaturas como la Historia y las ciencias sociales escolares, que al seguir un lineamiento oficial se inscriben en las políticas de la memoria institucional, en las políticas de la historia oficial del Estado". (p. 5)

Hoy algunos maestros tensionan los ángulos de la memoria y la historia oficial recurriendo a experiencias significativas y de innovación de trabajo pedagógico. En Bogotá, los maestros han realizado experiencias significativas sobre la memoria y el conflicto escolar. En el caso colombiano, las metodologías implementadas se caracterizaron por un elemento en común, el carácter vinculante de los sujetos en las iniciativas de trabajo. Es desde ahí que

> la memoria conllevó un acercamiento a las narrativas del sujeto, a sus diversos grados de experiencia y a la materialización de relatos como expresión de memoria desde una perspectiva subjetiva, en la que lo cualitativo y sus métodos se constituyen en una posibilidad de abordaje. (p. 24)

Es importante señalar que estas experiencias en su mayoría no se dan dentro del currículo prescrito. Aquel propuesto desde las políticas del Estado y que se presenta en formas de lineamientos, organización del conocimiento, de los tiempos, espacios, qué se enseña en qué grados, etc. En los últimos años se han trazado algunas propuestas desde el Estado (MEN, SED en el caso de Bogotá) que proponen ciertos acercamientos a la enseñanza de la historia reciente: por ejemplo, Cátedra de la Paz / La escuela abraza la verdad, las cuales han entrado a hacer parte de la escuela, no sin tensiones. Algunas fechas conmemorativas también han ingresado a la escuela como el día de las víctimas. Es allí en donde el currículo oculto tiene que ver esos asuntos que más construyen subjetividades por estar tan presente en la cotidianidad: formas de invisibilizar la voz de las niñas, expresiones racistas o sexistas, acentuar la cultura occidental como la avanzada en relación con el supuesto atraso de las culturas originarias, raizales o afro, etc. No está escrito en ningún lado, pero actúa todo el tiempo y por último, hay un currículo que le podemos llamar

instituyente, aquel que la agencia de los sujetos (maestras, niños y niñas) va proponiendo en tensión con lo instituido.

Esto nos permite entender que estas experiencias buscan cuestionar y transformar el currículo prescrito, que muchas veces reproduce una memoria oficial que invisibiliza o tergiversa las vivencias de las víctimas y de los actores del conflicto. La memoria oficial, que se refleja en los contenidos curriculares de las escuelas, se construye a partir del rigor académico y las perspectivas de eruditos. Esta versión de la historia legitima el orden institucional y forma las voces del pasado que se transmiten de generación en generación. Sin embargo, surge una duda sobre la validez de estos contenidos oficiales, lo que nos lleva a reflexionar sobre la necesidad de una sociedad democrática y participativa que explore diversas fuentes para entender nuestro pasado.

En contraste, la Ley de Víctimas1448 del año 2011 abre un nuevo capítulo al reconocer a grupos que, afectados por la violencia, anteriormente eran considerados casos aislados. Esta ley permite ver estas situaciones como parte de una violencia sistémica y abre las puertas a la creación de una memoria alternativa. Esta memoria, aunque no oficial, busca la verdad, justicia, reparación y no repetición. Se construye a partir de las experiencias vividas por personas en situaciones límite, permitiendo que las víctimas narren su pasado reciente y lo reconstruyan colectivamente, formando una historia más inclusiva y dinámica.

Algunas de las experiencias significativas realizadas por parte de los y las docentes en torno al tema de la memoria y el conflicto desarrollados en el aula, en la ciudad de Bogotá en los últimos años se presentan a partir de dos situaciones particulares:

- Iniciativas universitarias e institucionales: se refieren a las acciones de las facultades de educación junto al Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico-IDEP, desde finales de los años noventa y primera década del siglo XXI, para abordar el tema de la memoria de manera tangencial y, luego, explícita. Estas iniciativas han buscado generar espacios de reflexión, formación e investigación sobre la memoria histórica y la educación para la paz.

- Red Interinstitucional de Memoria: Se refiere a la conformación de una red de trabajo por parte del Instituto para la Paz, la Pedagogía y el Conflicto Urbano-Ipazud, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá, en el año 2007. Esta red ha articulado a diferentes actores educativos, sociales y culturales para promover el reconocimiento, la recuperación y la resignificación de la memoria colectiva en el contexto escolar.

Estas dos apuestas se constituyeron en referentes importantes para dar cuenta de la experiencia docente sobre el tema de la memoria en la escuela. A partir de ellas, se han generado propuestas pedagógicas, metodológicas y didácticas que han permitido abordar el tema de la memoria desde diferentes perspectivas y enfoques. Así, se ha logrado tensionar los ángulos de la memoria y la historia oficial, y se ha propiciado el diálogo, la participación y la construcción de ciudadanía en el ámbito escolar.

Sumado a esto y en diálogo con el tema, Rodríguez (2012) realiza una sistematización de la formación de profesores en investigación y práctica pedagógica que hacen parte de la línea de investigación: Formación política y memoria social FPMS, de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. A partir de esta investigación, se señala que "en los siete años de existencia de la línea FPMS hemos orientado cincuenta y ocho trabajos, de los cuales veinticinco han desarrollado problemáticas relacionadas con el conflicto armado colombiano" (p. 3)

Los aportes de los trabajos de los estudiantes que han abordado el conflicto armado colombiano como contenido educativo en escenarios escolares y comunitarios ponen en evidencia la necesidad de "adoptar un enfoque que permita reelaborar procesos de memoria e incidir en la formación política de todos los sujetos que participan en un proceso educativo" (p. 16).

Estos aportes ponen en cuestión las relaciones entre la memoria y la enseñanza de la historia reciente y las diversas maneras en las que se abordan desde la escuela. Si bien dentro de esta sistematización se presentan varios de los trabajos de grado de estudiantes que llegan a las escuelas y se enfrentan a retos y desafíos, que ponen en tensión las formas y los espacios desde los cuales se puede abordar la memoria y la enseñanza de la historia reciente. Pues no todos tienen

cabida dentro del currículo formal, sino que emergen en otros escenarios. Tales como cátedras y proyectos transversales que le dan lugar a estas preocupaciones. Un ejemplo claro se dio en los trabajos desarrollados en la IED Carlos Pizarro

> "donde la primera dificultad encontrada por los estudiantes fue precisamente el nombre de la institución, modificado en el año 2007 por la administración distrital. Frente a esta situación, los estudiantes y el grupo de tutoras propusieron la realización de una cátedra abierta denominada Cátedra Carlos Pizarro León Gómez, por la convivencia, la paz y la democracia, que permitiera entender las dinámicas políticas que hoy hacen legitimo el nombre de Carlos Pizarro en el escenario público". (p. 7)

En diálogo con lo mencionado anteriormente, considero importante destacar que en los últimos años los trabajos de grado de la Universidad Pedagógica Nacional presentan interés por vincular la historia del pasado reciente y la memoria en la escuela.

A partir de una revisión documental, he evidenciado que desde la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales y la línea de investigación formación política y reconstrucción de la memoria social se han desarrollado cincuenta trabajos de grado que exploran diversas dimensiones de la memoria, abordando conceptos como la memoria colectiva, histórica, social y sus variadas manifestaciones. Sin embargo, no todos estos proyectos se enfocan en vincular la memoria con la enseñanza de la historia reciente en entornos educativos. Aproximadamente el 20% de estos trabajos logran establecer esta conexión, reflejando un claro interés político y pedagógico por introducir nuevas metodologías para abordar la historia reciente en las aulas. Estos estudios se distinguen por su enfoque en el diseño e implementación de proyectos pedagógicos y didácticos orientados a integrar la memoria en el ámbito escolar. Entre las metodologías participativas identificadas, prevalece un enfoque no solo en el currículo formal, sino también en currículos alternativos, que incluyen proyectos interdisciplinarios y transversales, semilleros de investigación y herramientas pedagógicas innovadoras como cajas de herramientas, entre otros enfoques.

Un trabajo para resaltar es el de Henry Sebastián Hernández Cardozo (2020*): Trabajar desde las memorias sociales: una caja de herramientas para la enseñanza del tiempo presente en*

la escuela. En este trabajo hace una apuesta teórica en términos de la escuela como escenario del diálogo entre memoria e historia, entendiendo que

> "la escuela no escapa por más que lo quiera a estas tensiones de las que venimos hablando: no es un campo de distensión. Incluso, podemos decir que en ella se acentúan por lo que, se convierte en el escenario esencial para problematizarlas." (p. 35)

En Hernández (2020) se hace mención a las dificultades y controversias en la inserción del pasado reciente en la escuela. Lo menciona Arias (2018) cuando habla de lo que implica llevar el pasado reciente a la escuela, lo cual nos enfrenta a, por lo menos, tres controversias que debemos sortear como maestros: 1) llevar al aula temas comprometedores para el presente; 2) el lento ritmo de la escuela y sus cambios gracias a nuevos intereses y mutaciones en el contexto; y 3) el hecho de que los maestros impongamos nuestros "imaginarios y experiencias biográficas respecto a los acontecimientos del pasado cercano" (p. 43).

En respuesta a lo anterior, surge la propuesta de diseñar una caja de herramientas para la enseñanza del tiempo presente en la escuela que posibilite a los maestros que la lean "estructurar un ejercicio pedagógico que tenga como contenido el tiempo presente que responda a los contextos en los que cada uno trabaja y a los objetivos particulares trazados" (p. 8).

Otro trabajo que aporta en esta investigación es el de Cristian Camilo Moreno Infante (2020): *Museo de la memoria en el aula: historia reciente de Colombia a partir de una experiencia pedagógica sobre los procesos de paz con el M-19, MAQL y FARC- EP*. En esta propuesta, se le da relevancia a la comprensión del conflicto además de los procesos de paz acontecidos en el pasado reciente del país.

La propuesta pedagógica que diseña Moreno (2020) se centra en la creación de un espacio dedicado a la memoria dentro del aula: un museo concebido en colaboración con estudiantes y un profesor en formación. El objetivo de este proyecto es analizar, cuestionar, reflexionar y cotejar las memorias sociales ligadas a los procesos de paz. Este enfoque se enmarca en la enseñanza de la historia reciente, para fomentar una comprensión y crítica de los contextos que han moldeado nuestra sociedad actual. Este museo de la memoria se erige como un recurso vivo y dinámico que

permite a los estudiantes no solo recordar el pasado, sino también reflexionar sobre su relevancia en el presente y el futuro.

En este sentido, el relevamiento de antecedentes desde el marco de la Licenciatura en educación comunitaria con énfasis en Derechos Humanos (LECO), programa desde donde se presenta este trabajo investigativo-pedagógico, muestra una carencia notable en el enfoque de la memoria en proyectos pedagógicos e investigativos dentro del entorno escolar. Al revisar 57 trabajos de grado que abordan la memoria como una herramienta pedagógica, únicamente un 5,26% de estos se vinculan directamente con la dinámica escolar. Es relevante destacar que, dentro de estos trabajos, además de explorar la relación entre memoria y escuela, se considera la influencia de la comunidad, lo comunitario y las interacciones que emergen desde esa perspectiva. Estos enfoques buscan fomentar métodos alternativos para involucrar a los individuos en los procesos de memoria, visualizándola más como una fuente que como un objeto de estudio en sí mismo.

En diálogo con lo anterior, el trabajo investigativo de Jhon Wilmar Zambrano Meneses (2019): *El relato literario y las narrativas testimoniales como aporte a la construcción de memoria histórica en la escuela*, es un proyecto que surge "como un camino que intenta darle cabida a la comprensión y reflexión crítica de la violencia y el conflicto armado en Colombia en la escuela a través de las múltiples herramientas que ofrece el arte y la literatura" (p. 7).

En la licenciatura se evidenciaba que en los trabajos de grado el uso que se le da a la memoria es como fuente más no como objeto de estudio. Cuando se ve la memoria como fuente, se refiere a la información y testimonios de personas que han experimentado eventos históricos. Estos recuerdos personales, relatos orales y documentos escritos son esenciales para comprender el pasado. Cuando se estudia la memoria como objeto, se analizan los procesos cognitivos involucrados en la adquisición, almacenamiento y recuperación de información. Esto incluye investigar cómo recordamos, olvidamos y reconstruimos eventos. Partiendo de esta hipótesis, el trabajo de Zambrano (2019) tiene gran cabida puesto que su objetivo es "evidenciar de qué manera el relato literario y las narrativas testimoniales sobre la violencia en Colombia contribuye a la reconstrucción de memoria histórica en la escuela*"* (p. 27).

Es crucial destacar que estas propuestas pedagógicas, derivadas de las licenciaturas en Ciencias Sociales y en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos, se construyen en estrecha colaboración con los sujetos escolares presentes en las diversas instituciones educativas. Aunque el maestro en formación asume el rol de investigador, es innegable que sin la participación activa de estos sujetos, estas iniciativas carecerían de su verdadero sentido y significado. En el contexto escolar, abordar el tema de la memoria se torna desafiante y discordante, especialmente al considerar las circunstancias y demandas contemporáneas del país. Estos maestros dan una nueva perspectiva a la escuela, permitiendo abordar estas temáticas que, según el currículo oficial, se relegan a la historia oficial, dejando de lado aspectos que divergen de lo establecido.

2. Marco teórico y conceptual

Este apartado pretende comprender el papel que desempeña la memoria del pasado reciente en la escuela. Para ello, se analizarán diferentes investigaciones que precisan las conceptualizaciones teóricas que atraviesan este estudio. El análisis se realizará desde la problematización, recolección y análisis de la información, hasta los hallazgos y discusiones de este.

¡Estudia lo elemental!

Para aquellos cuya hora ha llegado

no es nunca demasiado tarde.

¡Aprende el «abc»! No basta, pero

estúdialo. ¡No te desanimes!

¡Empieza! ¡Tienes que aprenderlo todo!

Estás llamado a ser un dirigente.

¡Estudia, hombre en el asilo!

¡Estudia, hombre en la cárcel!

¡Estudia, mujer en la cocina!

¡Estudia, sexagenario!

Estás llamado a ser un dirigente.

¡Aun sin techo, asiste a la escuela!

¡Persigue el saber, muerto de frío!

¡Empuña el libro, hambriento! ¡Es un arma!

Estás llamado a ser un dirigente.

¡No temas preguntar, compañero!

¡No te dejes convencer!

¡Compruébalo tú mismo!

Lo que no aprendas por ti,

no lo sabrás.

Comprueba la cuenta:

tú tienes que pagarla.

Apunta con tu dedo a cada cosa

y pregunta: «Y esto, ¿de qué?»

Estás llamado a ser un dirigente.

La Loa del estudio, Bertolt Brecht 1923

a. Memoria Social

¿La Memoria? ¿Qué es?

Expresión verbal de una experiencia subjetiva de carácter individual o colectivo

Laura— 1102

Una construcción propia de nuestros recuerdos acerca de algo incluye el dolor y el arrepentimiento

Valery— 1102

La memoria se divide en 2: largo y corto plazo, la cual puede ser detonada por un objeto o suceso en el inconsciente de la persona, pero también existe la memoria colectiva que es la de varias personas sobre un hecho en particular el cual se complemente y termina siendo una gran telaraña

Paul— 1102

Yo diría que la memoria es la capacidad de una persona para recordar sucesos de su propia vida o de lo que le han contado a sí mismo de momentos informativos, entretenidos, noticias. Ya sean de forma trágica, alegre o con distintas emociones.

Luis -1102

La memoria es recordar de una manera preferiblemente sana, la memoria está cargada de sentimientos que no siempre son buenos y tiene dos tipos: la individual que es (tu memoria lo que tú sentiste vinculado a tus sentimientos) y la memoria colectiva (un mismo hecho que varias personas sintieron y las vincula) no es lo mismo que la historia porque en la historia eliminan los sentimientos y se basan en estrictas cosas como que paso específicamente

Linda -1102

Es el recordar, con la particularidad que está trae, emociones y sentimientos, ya sea positivos como negativos, esto con una finalidad ya sea personal o colectiva

Aura -1102

Es reconstruir el pasado, elaborarlo a punta de asociación de ideas

Santiago -1102

La memoria nos ayuda a almacenar, retener y recordar información, experiencias y conocimientos pasados

Emmanuel -1102

La memoria es un baúl donde guardamos recuerdos así sean vividos o colectivos

Ana -1101

Es recordar algo sucedido sea personal o colectivo

Daniela -1102

Durante el último cuarto del siglo XX y lo que va del XXI se construyó una conexión entre la memoria, entendida como campo discursivo reconocido en el ámbito social, y su correlato en el campo académico e investigativo, configurando los estudios de la memoria. Si bien Halbwachs (2004) desde la primera mitad del siglo XX expuso la necesidad comprender el problema de la memoria y el recuerdo anclado a unos marcos sociales que permitieran su explicación, lo que denominó marcos sociales de la memoria, es solo hasta la segunda mitad del siglo XX que la memoria empieza a cobrar resonancia como vector explicativo del pasado. Huyssen (2002) rastrea el origen de los discursos sobre la memoria desde la década de 1960, los que se afincaron en los procesos de descolonización y en las búsquedas de historiografías alternativas por parte de los movimientos sociales.

En las últimas tres décadas del siglo XX y lo que va del XXI, se desarrolló una cultura de la memoria, referida al valor cultural que se le da como mecanismo para fortalecer el sentido de pertenencia a grupos y comunidades. Esta cultura se manifiesta en una tendencia a coleccionar registros del pasado de diversa índole, como expresiones artísticas, lugares de la memoria, conmemoración de fechas y acontecimientos significativos tanto en el rango colectivo como individual (Huyssen, 2002). Los estudios sobre este campo cobraron gran importancia para las ciencias sociales y humanas. Estos se establecieron como escenario propicio para entender cómo los sujetos contemporáneos incorporan sus visiones del pasado a los interrogantes del presente y a la perspectiva de porvenir construida cotidianamente. Todo lo anterior se manifiesta en forma de fenómenos colectivos, múltiples y vinculantes susceptibles de ser analizados desde los diferentes constructos investigativos de las ciencias sociales y humanas.

A propósito, Jelin, E. (2002) habla de los trabajos de la memoria como los procesos de construcción y reconstrucción que se llevan a cabo en diferentes niveles: individual, colectivo y social. Estos procesos no son estáticos, sino que están en constante evolución y cambio, y están influenciados por factores como la cultura, la política, la historia y la identidad. Esto nos lleva a situar que la memoria no es un reflejo objetivo del pasado, sino que es una construcción subjetiva que se basa en la interpretación y la selección de los hechos y las experiencias. Por lo tanto, la memoria es un proceso selectivo y dinámico que está influenciado por factores como la emoción, la experiencia y la perspectiva.

Es importante comprender que la memoria social aparece como

> "el escenario de disputas en el que se ponen en juego las perspectivas políticas del presente y en el que se definen los sentidos que cobran los hechos del pasado; por esta razón implica posicionamientos políticos, epistémicos y discursivos desde los cuales se inscribe una visión especifica de sociedad y los sentidos del pasado (Jelin, 2002)

Por tanto, la memoria social actualmente se erige como un campo de producción de conocimiento ampliamente difundido, en el que confluyen desarrollos teóricos tanto disciplinares como interdisciplinares que se encuentran en constante articulación con procesos culturales que permiten dotar de sentido los constructos que los sujetos y los colectivos hacen, tanto del pasado como del porvenir, así como las tensiones políticas y socioculturales que allí convergen.

En esa misma línea, Tzvetan Todorov, en su obra *Los abusos de la memoria* (1995), realiza importantes aportes al estudio de la memoria y su relación con la historia y la política. Todorov critica la idea de que la memoria es un reflejo objetivo del pasado y, en su lugar, sostiene que la memoria es una construcción subjetiva que está influenciada por factores como la emoción, la experiencia y la perspectiva. Pero entra en un acuerdo con Jelin (2002) cuando destaca la importancia de la memoria en la construcción de la identidad individual y colectiva, y en la creación de narrativas históricas y políticas. Propone una ética de la memoria basada en la idea de que la memoria debe usarse para promover la justicia, la verdad y la reconciliación, y que debe ser una herramienta para construir un futuro mejor.

Es así como, tanto Jelin (2002) como Todorov (1995), reconocen que al abordar la memoria en la escuela debe ser un trabajo crítico, reflexivo e inclusivo. Además, ambos autores proponen que la memoria debe usarse da para promover la justicia, la verdad y la reconciliación y así ser una herramienta para construir otros futuros posibles.

Sin embargo, E.P. Thompson (1963), en su obra *La formación de la clase obrera en Inglaterra,* realizó importantes aportes al estudio de la memoria y su relación con la historia y la política. Thompson propuso que la memoria popular es una forma de resistencia contra la opresión y la explotación, y que es una herramienta para la construcción de una conciencia de clase.

Thompson también destacó la importancia de la memoria en la creación de narrativas históricas alternativas que desafían la versión oficial de la historia.

Al abordar la memoria desde los contextos educativos, es preciso destacar los aportes de Elizabeth Jelin. En su libro *Educación y memoria*: *la escuela elabora el pasado* (2004), propicia una discusión frente al lugar que tiene la escuela en estos procesos de memoria. Volviendo a *La Loa del estudio,* por Bertolt Brecht (1923), en este bello escrito, se expresa desde un sentido común arraigado, el papel central que se le asigna a la educación y a quienes participan del proceso educativo. Si bien

> son los docentes los encargados de *entregar* a los alumnos las herramientas y conocimientos necesarios para su desarrollo personal. En el sentido común, lo que se espera es que niños y jóvenes *reciban* ese bagaje para su propio beneficio y el de su comunidad. En la Loa se rompe este sentido común. Allí, la entrega no supone un receptor pasivo sino alguien que pregunta, que no se deja convencer, que repasa la cuenta y aprende por sí mismo. (p. 2)

Jelin (2004) reconoce que el espacio escolar es también un escenario social, puesto que la escuela no es solo un lugar de transmisión de conocimientos, sino un escenario social complejo. Allí, ella destaca que el "ruido" del contexto social se desarrolla en este espacio, influyendo en la formación de identidades y subjetividades. Igual que hay tareas fundamentales en el espacio escolar: 1. Enseñanza y Aprendizaje de Conocimientos Específicos. 2. Transmisión de Valores y Reglas Sociales. 3. Sentimiento de Pertenencia Nacional: La escuela contribuye a la construcción de identidades colectivas. Teniendo en cuenta lo anterior, aunque los docentes y alumnos son protagonistas habituales en los procesos educativos, también hay otros actores presentes. Tales como: Políticas Estatales, en donde las decisiones gubernamentales influyen en la educación; vehículos culturales como medios de comunicación, redes sociales, libros y otras influencias externas; otros actores sociales: padres, madres, familiares, vecinos, pares y agentes de otras instituciones como la iglesia y más, con sus propias agendas.

Es así como ella junto con Federico Guillermo Lorenz (2004) ponen en el escenario cuestiones respecto a ¿qué hace la escuela?, ¿qué se espera de ella?, ¿quién espera qué? En relación con el pasado de conflicto político y represión estatal, ¿cómo incluir el pasado?, ¿enseñar historia

o tomar el pasado para extraer lecciones morales?, ¿morales?, ¿quién y cómo decidirlo cuando las controversias sobre el pasado están presentes en el escenario político y social cotidiano?

Lo anterior da cuenta de las disputas políticas que atraviesan el espacio educativo. Así como para hablar de la memoria en la escuela, Thompson sugiere que la enseñanza de la historia debe incluir las perspectivas y experiencias de las clases populares, y fomentar la reflexión crítica sobre el pasado y el presente.

Del mismo modo, Joan-Carles Mèlich (2001), en su obra *La educación como acontecimiento ético*, realizó importantes aportes al estudio de la memoria y su relación con la construcción del pasado y del futuro. Mèlich propuso que la memoria colectiva es una de las raíces de la memoria necesaria para construir el pasado y, por lo tanto, la posibilidad del futuro. Además, Mèlich destacó la importancia de la memoria en la construcción de la identidad colectiva y en la lucha contra la opresión y la injusticia.

Con Marta Cecilia Herrera, en su texto *Educación y políticas de la memoria sobre la historia reciente de América Latina* (2020), se plantean varios aportes con relación al abordaje de la memoria en la escuela. Dentro de ellos está la importancia de la memoria en la construcción de la identidad y la cultura de un país. Herrera destaca que la memoria es fundamental para comprender el presente y construir un futuro más justo y equitativo.

¿Sirve de algo la memoria?

Hacer memoria de más acerca de un suceso o presionar a alguien a que haga memoria, y los usos adecuados es para recordar algo e incluso es para ayudar a superar el dolor, aunque no se deja de sentir, se aprende a llevar

Valery -1102

Esta sirve para reservar el pasado solo para que sea útil en el presente

Santiago -1102

La memoria nos sirve para almacenar y recordar información, recuerdos de lo que hemos vivido y conocimientos pasados, nos permite aprender a tomar decisiones. Sin embargo, también esto puede ser malo porque la memoria se puede manipulada y puede ser distorsionada, lo que puede llevar a abusos como la manipulación de la historia o la creación de falsos recuerdos.

Emmanuel–1102

La memoria en el campo de la justicia puede ser ratificadora de la verdad y la ética, pues con ella se pueden relatar los hechos que más marcan a una persona, pero no solo ello si no también las experiencias dándole un toque humano, o sea que la memoria nos puede ayudar a buscar la verdad, la justicia y esta toma más peso cuando más personas lo acreditan y se forma la memoria colectiva

Paul -1102

Es un método de conservación de una interacción con los demás, existen diferentes tipos de memoria, como la activa o la memoria como olvido

Laura -1102

Todorov cuestiona la naturaleza selectiva y subjetiva de la memoria, argumentando que las personas a menudo reinterpretan o distorsionan eventos pasados para que se ajusten a sus percepciones actuales o sus agendas. También enfatiza la influencia de la cultura y la sociedad en la construcción de la memoria colectiva.

Daniela -1102

Según Tódorov la memoria sirve para mantener experiencias y recuerdos, pero esta también puede doler al tratar de hacer memoria sobre algo que no queremos recordar.

Ana -1101

Sirve para recordar un momento y así mismo crear conciencia o relatar lo vivido y sabido, de esta misma forma la memoria sirve para compartir emociones o sentimientos e historias al contar. También para informar y que esta misma historia del recuerdo de la memoria no muera en el olvido.

Luis -1102

Todo ser humano consciente goza de memoria a lo largo de su vida y a partir de sus acciones crea recuerdos que pueden ser individuales o colectivos. La memoria implica la selección de aspectos vividos lo que hace que la memoria principalmente es darle importancia a cada circunstancia y dependiendo de esto se olvida o se rememora, pero se debe tener claro que a veces los recuerdos se reprimen y hacer memoria sería dañino por emociones negativas depende del contexto y la sensación que producen

Linda -1102

La memoria tiene varios usos, como el de la no repetición, el cual nos permite conocer lo que pasa para generar conciencia y asegurar una no repetición de los hechos, también él se le puede dar el uso de perdón y restauración simbólica lo cual ayuda a "sanar" las heridas dejadas por los hechos. Ahora la memoria no solo es para las cosas malas, sino que también para generar recuerdos buenos ya sea individuales o colectivos, básicamente les da voz a aquellos que no la tienen o fueron silenciados.

Aura -1102

¿Tiene sentido hacer memoria?

Claro que sí tiene sentido porque la memoria es importante para cualquier suceso de nuestra vida cotidiana, aunque a veces duele, pero se logra

Valery -1102

Tiene sentido hacer memoria porque la memoria nos permite aprender de nuestras experiencias pasadas, recordar información importante y tomar decisiones informadas en el presente. La memoria también nos ayuda a todavía recordar personas que ya no están

Emmanuel -1102

Hacer memoria es un ejercicio de identidad que nos ayuda a ver las acciones que nos afectaron y que nos hace ser quien somos, pues no todos vivimos lo mismo y es nuestra historia o memorias lo que nos hace elegir nuestro camino por las experiencias pasadas.

Paul -1102

Siempre va a depender de la manera en cómo se haga, si no se hace mediante un proceso activo y lento, se puede caer en la revictimización y entorpeciendo nuestro camino, siempre hay que hacer memoria asumiendo y tratando con calma para poder tratar también nuestra identidad

Laura -1102

Sí, ya que nos puede ayudar hacer las paces o sanar heridas de nuestro pasado

Daniela -1102

Obviamente tiene sentido hacer memoria es muy importante no dejar nada guardado, la memoria cuando se utiliza de manera sana puede ser muy efectiva porque te ayuda a recordar con tus emociones que es algo difícil de entender

Linda- 1102

Depende, porque si usamos la memoria para recordar cosas que nos generan dolor o un sentimiento pesado como odio, rabia, ansiedad, en algunos casos puede llegar a generar daños colaterales tanto físicos como mentales o sociales y solo empeoraría al individuo. Cuando se trata de temas sensibles, en cambio, algunas personas necesitan el hecho de recordar para reconocer su vida y la de otros e imponerse en la sociedad, recordar personas, sucesos que pueden ayudar a que una persona se sienta bien o vaya superando algún duelo consigo, la memoria es necesaria y debe realizarse, sin embargo, hay que tener precauciones dependiendo de la persona y las circunstancias.

Mariana -1102

El hacer memoria nos hace entender y comprender las dinámicas que se manejan, comprender los Marcos sociales y los cambios de estos mismos, la importancia y relevancia de una narrativa, comprender y conocer cosas que antes no sabíamos, sanar, escuchar y tener una voz

Aura -1102

b. La escuela como marco social de la memoria

Los marcos sociales de la memoria se refieren a la idea de que la memoria no es un proceso individual y aislado, sino más bien social y colectivo. El sociólogo francés Maurice Halbwachs (1877-1945) fue el principal exponente de la noción de memoria colectiva, entendida como el conjunto de recuerdos que se comparten, se transmiten y se reconstruyen en el seno de los grupos sociales. Halbwachs sostuvo que la memoria individual no puede existir sin el apoyo y la influencia de la memoria colectiva, que le proporciona los marcos sociales para evocar y organizar el pasado.

Estos marcos son los instrumentos que la sociedad utiliza para crear una imagen del pasado acorde con sus intereses y valores. Halbwachs (2004) criticó la concepción de la memoria de Henri Bergson, su antiguo maestro, que la consideraba como una facultad puramente psicológica y espiritual, independiente de las condiciones sociales. Halbwachs, por el contrario, defendió una perspectiva sociológica de la memoria, basada en el legado de Émile Durkheim, su otro maestro y fundador de la escuela francesa de sociología.

Maurice Halbwachs era un sociólogo que estaba interesado en la naturaleza colectiva de la memoria y en cómo está moldeada por los marcos sociales. Desde ahí que rechazó que la memoria fuera el resultado de impresionar eventos reales en la mente humana y estableció la tesis de que las personas tejen sus recuerdos a nivel social. Halbwachs (2004) hizo hincapié en el predominio de la conciencia colectiva sobre la conciencia individual y argumentó que la memoria debería ser el tema de las ciencias sociales. Los análisis de la memoria de Elizabeth Jelin y los recuerdos subterráneos de Michael Pollak se basan en los marcos sociales de memoria de Halbwachs. Sin embargo, el enfoque de Pollak (2006) hacia la memoria enfatiza el papel de los marcos sociales en la configuración de la memoria individual y colectiva. Según Pollak (2006), los recuerdos que no forman parte del discurso dominante a menudo se relegan a la clandestinidad y no se reconocen como recuerdos legítimos.

Halbwachs (2004) distinguió entre dos tipos de marcos sociales de la memoria: los marcos específicos de los grupos de pertenencia y los marcos generales usados por todos los grupos. Los primeros son los que se forman en el seno de la familia, el grupo religioso, la clase social o cualquier otro colectivo al que el individuo se adscribe. Estos marcos reflejan las tradiciones, las creencias, los valores y los intereses de cada grupo, y sirven para clasificar y ordenar los recuerdos de los miembros de este. Los segundos son los que se derivan de las representaciones sociales del lenguaje, el espacio y el tiempo, que son formas a priori del conocimiento de origen social. Estos marcos permiten pensar y comunicar los recuerdos, situándolos en un contexto espacial y temporal que les da sentido y coherencia. Halbwachs (2004) afirma que la memoria colectiva se manifiesta y realiza en las memorias individuales, pero que estas solo pueden recordar cuando asumen el punto de vista del grupo y se apoyan en sus marcos sociales.

La teoría de Halbwachs sobre la memoria colectiva y los marcos sociales ha tenido una gran influencia y repercusión en el campo de las ciencias sociales y humanas, especialmente en la historia, la antropología, la psicología, la sociología y la comunicación. Su obra ha inspirado numerosos estudios y debates sobre los procesos de construcción, transmisión, conservación y transformación de la memoria colectiva en diferentes contextos sociales, culturales, políticos e históricos.

Es aquí en donde se ubica la escuela como institución social, la cual juega un papel crucial en la formación de la memoria colectiva de una sociedad. Esta memoria colectiva se forma a través de la enseñanza de la historia y la cultura, así como a través de las experiencias compartidas en el entorno escolar (Halbwachs, 1992).

La escuela constituye un espacio vital donde los y las estudiantes se sumergen en el aprendizaje de su identidad cultural y social. En este entorno, estudiantes de diversas procedencias adquieren conocimientos sobre su historia y tradiciones, elementos fundamentales que contribuyen a la formación de su identidad y subjetividad, así como a la construcción de la memoria colectiva. Es importante reconocer que la memoria colectiva no es un ente estático; por el contrario, se encuentra en constante evolución y movimiento. La escuela, como institución social, asume la responsabilidad de adaptarse a estos cambios dinámicos y de ofrecer una educación que refleje fielmente la diversidad y complejidad de la sociedad. No obstante, abordar esta tarea en el ámbito escolar representa un desafío considerable debido a los conflictos y desafíos inherentes que surgen en dicho contexto.

¿Vale la pena vincular al Colegio Sorrento con los procesos de construcción de memoria?

No, siento que es mejor hacer memoria individual pues uno solo sabe cómo son de verdad las cosas, la escuela puede ayudar, como tampoco puede.

Santiago -1102

Valdría la pena involucrar los procesos de memoria dentro del colegio porque ayuda a los estudiantes a comprender su historia y cultura, fomenta el sentido de pertenencia y fortalece la identidad colectiva.

Emmanuel - 1102

Sí porque la memoria está unida a los marcos sociales y la escuela actúa como uno de estos marcos. Esto es importante por varias razones, que se promueve la formación integral de los estudiantes al construir identidad y al comprender la historia personal y colectiva puede llegar a desarrollar la conciencia histórica necesaria para una ciudadanía informada.

Paul -1102

Sí, porque haciendo memoria estamos viajando a logros pasados de la escuela, y podemos identificar varios procesos o errores que ha tenido antes la escuela, para que nosotros tengamos una base de esos procesos y una enseñanza de esos errores para nosotros no repetirlos.

Ana Sofia-1102

Claro, debido a que la institución educativa se basa en formar, y los marcos sociales definen de algún modo tu forma de participar dentro de estos.

Laura -1102

La educación contribuye frente al aspecto de la memoria en la parte cultural e histórica.

Ana -1101

Claro que sí porque al involucrar estos procesos como lo vimos este año, cada persona empieza a notar que sus recuerdos más personales pueden ser compartidos con confianza, así mismo cada memoria que formamos empieza a lograr que se haga más pensante al que la comparte y al que la escucha, logrando que la memoria colectiva no quede solo como un término sino como una enseñanza.

Luis -1102

De una manera muy cuidadosa sí, cuando no se tiene cuidado y se entra en recuerdos en los cuales no estamos acostumbrados a hablarlos o siquiera pensar en ellos llega a ser muy dañino. Desde mi punto de vista podrían implementar el método con ejemplos, pero no en la persona y lo vivido.

Linda-1102

Sí, porque los Marcos van cambiando con la sociedad y el paso del tiempo, lo que lleva a que en el colegio las dinámicas sociales van cambiando generacionalmente, haciendo que los Marcos sociales también cambien, lo que trae que el hacer memoria nos permite comprender las dinámicas de antes, la forma de ver la vida, y las diferentes perspectivas que se tienen. Sí vale la pena porque genera un gran impacto en los estudiantes el conocer la memoria y qué se logra con esta

Aura - 1102

c. Historia reciente

La historia reciente es una forma de hacer historia que se ocupa de los pasados próximos cuyas consecuencias directas tienen fuertes efectos sobre el presente, especialmente en áreas sensibles como los derechos humanos, la violencia política y la memoria social. La historia reciente es un concepto emergente que surge luego de un fuerte debate sobre el pasado cercano en Europa después de la Segunda Guerra Mundial. A este suceso se le suman las dictaduras en el contexto latinoamericano y varios acontecimientos a lo largo del mundo que se posicionaron como eventos traumáticos de carácter político y situaciones de represión o aniquilación política.

Este concepto problematiza, según Franco y Levín (2007), las posiciones que analizan el pasado como un ciclo cerrado para la comprensión del presente y la planeación del futuro, argumentando que los pasados cercanos son procesos históricos abiertos e inconclusos que consolidan su reconstrucción a través de las memorias colectivas, logran una articulación entre la memoria y la historia.

La clasificación del pasado reciente comparte similitudes con la memoria social al desafiar las formas tradicionales de reconstruir la historia, incorporando narrativas subjetivas y reconociendo su dimensión política al abordar eventos aún vigentes. Sin embargo, para entender mejor este concepto, es necesario acercarse al campo epistémico de la disciplina histórica, donde se encuentra su objeto de estudio y sus métodos.

Fazio (2010) distingue la historia del tiempo presente de la historia inmediata, reciente y del presente. La historia inmediata se enfoca en hechos recientes, similar al periodismo, sin ahondar en procesos históricos extensos. La historia reciente se concentra en eventos más cercanos y busca explicaciones a mediano plazo, mientras que la historia del presente se interesa por hechos ocurridos en las últimas décadas, con un enfoque en su impacto en el presente.

El autor argumenta que la historia del tiempo presente es la que tiene mayor alcance epistemológico y metodológico. A diferencia de otras perspectivas, busca profundizar en el tiempo histórico sin limitarse a una organización cronológica clásica.

En lugar de debatir sobre qué enfoque es más adecuado desde el punto de vista epistemológico, el pasado reciente tiene una cualidad distintiva: sus eventos son relevantes para configurar el presente, siendo sucesos vivos que permiten comprender aspectos específicos del ahora. La historia reciente es portadora de conflictos sociales sin resolver que influyen en el presente, tejidos en memorias sociales que impactan la vida diaria, y comprenderlos implica entender cómo se forman en contextos específicos.

El concepto de pasado reciente, según Fazio (2010), aboga por una aproximación más profunda a los eventos contemporáneos, alejándose de la mera descripción cronológica para adentrarse en las complejidades históricas. Esto implica reconocer que los sucesos del pasado

inmediato no solo son acontecimientos aislados, sino que están intrínsecamente conectados con la realidad actual, siendo determinantes en la configuración de la sociedad presente.

En este sentido, la historia del tiempo presente no solo busca entender los hechos recientes, sino también su influencia y resonancia en la actualidad. Se adentra en la comprensión de cómo ciertos eventos pasados mantienen una presencia activa en el tejido social, influyendo en las dinámicas contemporáneas, ya sea a través de tensiones políticas no resultados, identidades en construcción o incluso conflictos latentes.

Por tanto, este enfoque invita a examinar no solo los hechos en sí mismos, sino también los procesos que les dieron forma, las narrativas que los rodean y el impacto que tienen en la sociedad actual. Considera que el pasado reciente es un componente vital para entender y abordar los desafíos y dinámicas presentes, proporcionando una perspectiva más holística y contextualizada de la historia.

¿Hay una relación entre la historia personal y la historia oficial?

La historia personal es un relato propio con nuestros recuerdos, la historia oficial es una recopilación de historias personales que se unen en uno solo.

Valery -1102

La historia personal es lo que cada uno vive y la oficial es lo que todos saben o cuentan de una misma forma.

Santiago -1102

La relación entre la historia personal y la historia oficial es un poco complicada. La historia personal se refiere a las experiencias individuales y subjetivas de una persona, mientras que la historia oficial es la narrativa histórica aceptada y difundida por instituciones y autoridades. Aunque en algunos casos se

pueden relacionar a menudo la historia oficial puede influir en la forma en que las personas interpretan y comprenden su propia historia personal.

Emmanuel -1102

La historia personal cuenta la vivencia a través de cómo lo sintió, vivió y sus experiencias personales, mientras que la oficial solo da datos y estadísticas.

Paul -1102

La relación entre la historia personal y la historia oficial puede variar ya que la historia oficial puede establecer un marco general de los eventos históricos de la persona, mientras que en las historias personales se añaden profundidad y perspectivas individuales.

Ana Sofía -1102

Se basa de un acompañamiento colectivo, donde muchas opiniones iguales crean la supuesta "verdad"

Laura -1102

En cuanto a mi nacimiento en el 2005, busqué y una de las primeras que me sale es que el 14 de octubre de 2005 fue asesinado el señor Eislen Escalante Pérez, líder desplazado, presidente de la "Asociación de Desplazados Víctimas del sistema por una Colombia Nueva", algo que demuestra cómo en Colombia el asesinato de líderes de paz es normal a lo largo de los años

Luis -1102

La historia está estrictamente relacionada con los hechos y los datos quitando relevancia a la persona. La memoria está ligada a la experiencia y las emociones el cómo te sientes y cómo te sentiste es muy importante.

Linda -1102

Que en la historia personal uno ve personas, familiares, gente con el que se tiene cierto afecto, y en la historia oficial hay hechos, y es más difícil conectar emocionalmente.

Aura -1102

d. Escuela como lugar de vínculos y experiencias

La escuela actúa como un marco social que puede contribuir a la construcción de la ciudadanía, la transmisión de valores, el aprendizaje de los valores sociales y culturales, la reproducción de ciertas prácticas sociales, la formación de la identidad y la inversión en la educación para el progreso y la justicia social. Ortega (2006) a propósito menciona que

> "El papel de la escuela en la construcción de la ciudadanía se presenta desde una perspectiva política, una apuesta ética y un direccionamiento pedagógico, que relieve las expectativas de vida de cada uno de los actores educativos implicados (estudiantes, profesores, directivos) Construcciones que se resignifican en relación con unos sujetos, un espacio y una intencionalidad formadora, abordados desde procesos de escolarización".

Teniendo esto presente, la escuela es una institución social responsable de los procesos educativos de los niños y jóvenes. Es aquella que genera procesos de socialización humana que permiten que cada sociedad se reproduzca y/o se transforme. A través de varios procesos de transmisión, formación y/o transformación, la escuela contribuye a mantener o modificar el orden social en el que se encuentra. Enseña lenguaje, conocimientos, habilidades, relaciones sociales, lazos comunitarios, entre otros.

En las escuelas se constituyen los aspectos fundamentales de la socialización humana, se forma nuestra identidad y se estructura cómo leemos el mundo y nos relacionamos con los demás y el medio ambiente. Por lo tanto, la reflexión sobre la escuela es profundamente importante particularmente en contextos sociales marcados por la dinámica de la violencia, como nuestro país.

Es desde ahí, que se hace necesario comprender cómo se sitúa la construcción de memoria social desde los currículos educativos y con esto poder analizar qué elementos de la escuela pueden potenciar los procesos de enseñanza de memoria y las formas en las que estos se dan.

Desde esta perspectiva, Jorge Larrosa, pedagogo y filósofo español considera que la educación debe centrarse en la relación entre el saber y la vida humana, es decir, el valor de saber orientar y dar sentido a la vida de las personas. De esta manera, las personas pueden tener un mejor entorno vital, refiriéndose a las necesidades diarias y del mercado. Larrosa reflexiona sobre los aspectos a considerar en torno a la formación docente y las posibilidades de la escuela como motor de cambio de la sociedad.

En la conferencia inaugural *Formación docente, tecnologías y una escuela renovada* del segundo ciclo iberoamericano con especialistas (2021), Larrosa habla sobre la escuela y sus funciones. Según él, la escuela arranca a los niños del tiempo productivo y les da tiempo libre. La escuela es un dispositivo que libera el tiempo, el espacio, las cosas y los procedimientos. Ahí, en ese tiempo y lugar, es donde nos convertimos en estudiantes. Larrosa debate sobre lo que generan las crisis en materia de cambios, qué necesitan los profesores y qué tienen que hacer los agentes dentro del ámbito escolar (profesores, padres y alumnos) en estas situaciones.

Larrosa (2011) en su perspectiva liberadora de la escuela como aquel aparato de dominación ideológica, plantea un aspecto político de la escuela como el espacio destinado para que los y las niños estén. Comparte su mirada sobre cómo esta institución da tiempo para prepararlos con la tarea de renovar el mundo. Del mismo modo, Larrosa propone los rumbos que debe tomar la escuela y dónde debería poner el foco de la acción para dar a conocer el mundo para las y los niños.

En diálogo, Carlos Skliar, reconocido pedagogo y filósofo argentino, ofrece una mirada singular y profunda sobre la escuela, cuestionando paradigmas arraigados y proponiendo una visión más humanizada y sensible en el ámbito educativo. Desde su perspectiva, la escuela no es simplemente un espacio de transmisión de conocimientos, sino un lugar de encuentro, diálogo y construcción de significados compartidos.

Skliar (2009), concibe la escuela como un espacio relacional donde se entrelazan las historias de vida de cada individuo, un lugar donde se generan experiencias únicas y se construyen identidades. Para él, la educación debe estar arraigada en la escucha atenta, en la empatía y en el reconocimiento de las diferencias de cada estudiante. Skliar destaca la importancia de la diversidad y la singularidad en el contexto educativo. Proponer una escuela inclusiva que valore y respete las múltiples formas de ser y de aprender, promoviendo así una pedagogía de la diversidad que reconozca la riqueza de las particularidades de cada persona. Del mismo modo, su reflexión se enfatiza en la necesidad de replantear el papel del docente en la escuela. Considera que el profesor no solo transmite conocimientos, sino que también es un mediador, un acompañante en el proceso de aprendizaje, un facilitador del diálogo y la reflexión.

Además, resalta la importancia de una educación emocional, donde se reconozcan y se trabajen las emociones como parte integral del proceso educativo. Para Skliar, las emociones tienen un papel fundamental en el aprendizaje, estas influyen en la forma en que los estudiantes perciben, comprenden y se relacionan con el conocimiento. Él aboga por una escuela que promueva la ética del cuidado, donde se cultiva la solidaridad, la responsabilidad y el respeto hacia uno mismo y hacia los demás. Con ello, propone una pedagogía basada en el amor, el afecto y la ternura como elementos clave en el proceso educativo.

¿El Colegio Sorrento brinda los espacios para la construcción de memoria?

En el colegio se hace esto gracias a la materia de antropología y al profesor César Pulga y Sofia que nos enseñan un poco de la memoria y en cómo hacer memoria, sin embargo, siento que hace falta más la explicación de este tema en otras materias

Emmanuel -1102.

Se da cuando unimos nuestra historia de vida con hechos emblemáticos del país, buscando así unir lo persona con la memoria del pasado reciente que nos invita a reflexionar sobre los eventos que ocurrieron en un lapso corto llegando a ayudarnos a construir como persona.

Paul -1102

No se hace, y creo que no hay ese tipo de procesos por que el colegio está pendiente de cosas que se creen más importantes que un acercamiento a la memoria escolar.

Ana Sofía -1102

Siento que solo los cursos a los que le dicta César entienden este espacio y un profesor no puede estar en todas las clases, dicho esto son muy privilegiadas las personas que hemos tenido una clase suya porque es un tema que en el colegio Sorrento no se había escuchado tanto (por parte de los profes menos Olga)

Linda -1102

Creo que al no tener una materia como tal de memoria al momento de presentar un proyecto sobre memoria es difícil conectar en verdad con los demás

Daniela -1102

Antes no, pocas veces lo vimos con Olga, claramente ella es de las pocas docentes que le da su espacio a este tema y lo lleva a mucho más, hasta que tomo su cargo como coordinadora, luego llegaron César y Sofía y nos dieron un aprendizaje amplio y comprensible frente a la memoria del cual agradezco. Sobre las razones por la cual estos espacios no son muy incluidos en el colegio, diría que mayormente es por la sensibilidad que tiene para un profesor hacer que un estudiante recuerde su pasado o relacione la historia con este mismo. Pues hay una delgada línea en el que esto puede salir bien o salir mal.

Luis -1102

No lo hacen, creo que la razón es porque por medio de la memoria pueden llegar a puntos sensibles de la vida de los estudiantes

María -1102

Para los estudiantes del grado énfasis de humanas de once sí se realiza este tipo de enseñanza ya que se enfocan en la memoria como una gran capacidad que puede generar más eventos aprovechables en uno o varios individuos, sin embargo en el colegio como tal no se genera frecuentemente este tipo de enseñanza en un enfoque específico de la memoria, puede ser por la falta de conocimiento del tema o la poca formación del área hacia una figura de enseñanza, solo se genera memoria en eventos como reconocimiento de víctimas de conflicto armado y otros sucesos que después no son profundizados por la mayoría de docentes.

Mariana -1102

Pues casi no se hace, ya que es un tema relativamente nuevo y es difícil que se le tome la importancia que tiene, los espacios se abren, pero pues falta apoyo de parte de muchos docentes, pero cuando se abren los espacios es muy bonito y se aprende mucho. Los espacios pueden ser en espacios de clase, salidas pedagógicas, y todo es a través del diálogo.

Aura --1102

e. Jóvenes Escolares y Experiencia

En el tejido de la cotidianidad de la ciudad, las y los jóvenes emergen como actores cruciales. Su presencia en las calles, las aulas y los espacios digitales es un reflejo de la complejidad de sus experiencias. En este apartado, exploraremos las categorías de *jóvenes escolares* y *experiencia* a través de la lente de la subjetividad y la construcción de significado, desentrañaremos los hilos que tejen la trama de sus vidas.

Las y los jóvenes no son meros testigos de la historia: son sus protagonistas. En las calles bulliciosas, sus risas y sus silencios se entrelazan con los muros de la ciudad. La subjetivación, ese proceso íntimo de autodefinición, se despliega en sus miradas curiosas y en sus gestos rebeldes. Las y los jóvenes no son una masa uniforme; son un mosaico de identidades, atravesados por la geografía, la cultura y la memoria.

Al respecto, Duschatzky y Corea (2002) exploran la subjetividad de jóvenes en el declive de las instituciones, centrándose en la experiencia juvenil y sus modos silenciados por las lógicas amarradas en el zoom escolarizarte. Las autoras argumentan que no hay escuela en abstracto; sólo cuerpos sensibles que la hacen cuando piensan lo que no saben.

En las aulas, los asientos escolares se convierten en escenarios de lucha. Las y los jóvenes se debaten entre las expectativas sociales y sus anhelos personales. La educación, lejos de ser unívoca, se convierte en un campo de batalla donde se disputa la construcción de subjetividades.

Ahora bien, la experiencia, según Duschatzky y Corea (2002), es un concepto clave para entender la vida de las y los jóvenes en la periferia. La escuela está allí, en presencia o como nexo conectivo en tiempos de crisis. Sus resquebrajamientos se dejan sentir en los cuerpos que la habitan, así como los haceres periféricos, artesanales, errantes de maestros y maestras que a tientas van probando cómo no caer.

A propósito, Larrosa (2016) nos habla de la experiencia como *eso que me pasa*:

> La experiencia supone, en primer lugar, un acontecimiento o, dicho de otro modo, el pasar de algo que no soy yo. Y “algo que no soy yo” significa también algo que no depende de mí, que no es una proyección de mí mismo, que no es el resultado de mis palabras, ni de mis ideas, ni de mis representaciones, ni de mis sentimientos, ni de mis proyectos, ni de mis intenciones, que no depende ni de mi saber, ni de mi poder, ni de mi voluntad. “Que no soy yo” significa que es “otra cosa que yo”, otra cosa que lo que yo digo, lo que yo sé, lo que yo siento, lo que yo pienso, lo que yo anticipo, lo que yo puedo, lo que yo quiero. (p.14)

La experiencia es un laberinto de emociones y sentidos. Cada paso, cada encuentro, deja una huella en el corazón de ellas y ellos. Las calles guardan secretos: amores efímeros, despedidas dolorosas, sueños truncados. Las emociones, como las estaciones del año, cambian sin previo aviso. La tristeza se entrelaza con la euforia y la soledad se disfraza de valentía.

Las narrativas personales son los hilos que tejen la experiencia. Ellas y ellos como narradores inadvertidos, tejen sus historias en los rincones de la memoria. Las palabras, como semillas, germinan en sus labios y florecen en los oídos de quienes escuchan. Las lágrimas y las risas se entrelazan en un tapiz de humanidad compartida.

A propósito, Skliar (2008) nos sumerge en la cuestión incuestionable de quiénes son esos chicos y chicas y para ello hace mención de que:

> hoy se dice que asistimos a una inversión de la lógica del saber, que ahora es el joven el que sabe, que ser joven consiste en saber ese saber…. ser joven supone el desposeimiento de la idea misma de juventud y, por eso mismo, porque no se deja atrapar en una única identidad, se produce la cancelación del futuro, la vida instalada en una cuerda floja…. hay un borramiento entre las generaciones y, con ello, la disolución de la autoridad, el rechazo puntual y puntilloso a la tradición, a la memoria y a la herencia. (p.16)

Estas chicas y chicos escolares están trazando su propio camino a través de la experiencia. Skliar (2008) en su ensayo *Estos jóvenes de ahora. Sobre la crisis de la conversación, la experiencia y la pedagogía*, nos invita a contemplarles con una mirada nueva y comprensiva.

Los jóvenes, dice Skliar, son a menudo víctimas de una frustración por parte de los adultos. Esta frustración, que se manifiesta en cómo los adultos intentan transmitirla, puede verse como una barrera para impedir a los jóvenes vivir su propia experiencia. En este sentido, Skliar (2008) nos advierte: “los adultos frustran la vida de los jóvenes en nombre de su propia frustración disfrazada de experiencia”. (p.17)

La experiencia, por otro lado, no es algo que se pueda transmitir de manera unidireccional. No es un objeto que se pueda entregar de una generación a otra. La experiencia es algo que cada individuo debe vivir por sí mismo. Como bien lo afirma Skliar (2008):

> hay una crisis de la conversación que se desliza hacia (o proviene desde) otro tipo de crisis: se trata de una fuerte rajadura de la herencia, de lo heredado, de la tradición, de aquello que es anterior, que es mayor, que excede a cualquier edad, a cualquier generación. (p.18)

Por lo tanto, en lugar de imponer nuestra experiencia a los jóvenes, debemos permitirles vivir la suya propia. Debemos abrir espacios para la conversación, para el intercambio de ideas, para el cuestionamiento y la reflexión. Solo entonces ellas y ellos podrán forjar su propia experiencia, su propia comprensión del mundo.

Es desde ahí que Skliar (2008) abre la pregunta entorno a si:

> ¿hay relación de alteridad con el otro o hay una relación temática que deja de lado la alteridad del otro, lo que es otro en el otro? ¿Se conversa con un joven o más bien con la juventud que debería encarnar y, mejor aún, sobreactuar? ¿Será alguien capaz de soportar una relación de alteridad con un «joven», que, en ese momento, no será ese joven? (p. 26)

Skliar nos invita a reconsiderar nuestra relación con las y los jóvenes, la forma en que entendemos y valoramos la experiencia. Nos reta a crear un espacio pedagógico donde la experiencia pueda ser vivida, compartida y valorada, no como un objeto de transmisión, sino como un proceso de descubrimiento y crecimiento personal.

En relación con lo anterior, considero necesario señalar la hospitalidad que nos menciona Skliar (2008). Si bien, esta supone "el hecho de recibir al otro en un acto desmesurado" (p. 27), es incondicional en cuanto:

> "se trata de recibir al otro sin hacerle ninguna pregunta; se trata de la posibilidad de ser anfitriones sin establecer ninguna condición. No hay leyes en la Ley de la hospitalidad, porque en ella se declara la abertura, el recibimiento, la acogida al otro, sin la pretensión del saber ni el poder de la asimilación. Y no hay leyes en la Ley de la hospitalidad porque apenas pronunciada ella ya no tiene más nada para decir, ya lo ha dicho todo, es decir, ya

ofreció, ya donó, todo lo que podía y tenía para decir. Y es el otro quien decidirá si vendrá o no". (p. 27)

Pero, a su vez, la ley de hospitalidad supone unas condiciones. Dentro de ellas está el "formular preguntas y dejar a los otros en situación de tener que dar respuestas; son los otros quienes deben pedir hospedaje y revelar sus intenciones como huéspedes" (Skliar, 2008, p. 27)

Allí, los huéspedes se transforman en seres en cuestión, seres cuestionados y en este caso jóvenes que se cuestionan si verdaderamente la escuela les brinda hospitalidad, les brinda acogida y otras posibilidades de ser y estar. En esa hospitalidad hay tiempos y espacios como en la escuela, el punto está señalar qué hace que la hospitalidad tenga también hostilidad y cómo configuran lo que hay de humano en lo humano.

Finalmente, en esta travesía, estas chicas y chicos, se pueden representar como aves migratorias que cruzan fronteras físicas y metafóricas. Sus alas, a veces cansadas, a veces desafiantes, los llevan hacia un horizonte incierto. La subjetividad y la experiencia se entrelazan, como hilos de un telar ancestral que teje la trama de sus vidas. Es desde ahí que como maestros y maestras tenemos una responsabilidad educativa en la que se hace notorio que poco sabemos y aprendemos de la existencia del otro, pues nos quedamos simplemente en la presencia. Bien dice Skliar (2008) que "la educación no es una cuestión acerca del otro, ni sobre el otro, ni alrededor de su presencia, ni en el nombre del otro. La educación es, siempre, del otro". (p. 35)

¿Aportan los ejercicios de memoria individual y colectiva en tu formación como sujeto y sujeta?

Si aportan, porque esto me ayudo a cambiar algunas cosas de mí, a sanar y curar algunas heridas que tenía, y a poder perdonar personas que me han lastimado. Entonces yo siento que hacer memoria es muy bueno para la formación como sujeto

Emmanuel -1102

A nivel individual, contribuyen al desarrollo cognitivo y a la construcción de la identidad personal y a nivel colectivo las tradiciones culturales, permiten la participación activa en la sociedad y la formación de una conciencia histórica, además la memoria, tanto individual como colectiva, juega un papel crucial en el aprendizaje, la adquisición de valores y actitudes, y la integración en la cultura y la sociedad

Paul -1102

Claro porque lo tomo como aprendizaje para mejorar como persona y a futuro no volver a caer en las mismas trampas y no volver a cometer los mismos errores.

Ana Sofia -1102

Sí, de forma crítica y desarrolla cierta responsabilidad frente a las tomas de decisiones que tome en mi vida, también en la madurez de que no siempre compartir lo que sientes es malo, aunque tampoco será siempre bueno.

Luis -1102

Depende del suceso, pero por ahora no existe un recuerdo que me una completamente o me haga sentir que pertenezco

Linda -1102

3. Metodología: Un viaje que teje vínculos

En este apartado busco reconstruir desde dónde inicié un viaje junto a los y las estudiantes de grado once del énfasis en ciencias humanas del Colegio Sorrento. Un viaje lleno de experiencias atravesadas por lo que vamos a llamar *Relatos de vida*. Pensar en quiénes somos es algo que en la institucionalidad escolar se niega, silencia y hasta se delega. Es entonces que hablar de memoria en la escuela ha significado romper con los silencios presentes y ausentes en el aula.

La presente investigación adopta un paradigma hermenéutico en su metodología, sumergiéndose en la comprensión profunda de las experiencias y percepciones de los y las estudiantes de grado once del énfasis en ciencias humanas del Colegio Sorrento con relación a la construcción de memoria del pasado reciente desde sus narrativas y al conflicto armado en Colombia desde una perspectiva de género.

El paradigma hermenéutico implica una aproximación interpretativa, reconociendo la subjetividad de los y las participantes y la influencia de sus contextos socioculturales. En este sentido, se utilizará el método biográfico como herramienta clave, permitiendo a los y las estudiantes narrar sus experiencias de manera personal, revelando cómo han construido su memoria en relación con el conflicto armado en Colombia. Este método proporciona un marco para explorar las vivencias individuales y colectivas, capturando la complejidad de las perspectivas de los y las estudiantes.

El análisis de la información, por otro lado, se configura como un proceso esencial en la investigación cualitativa. Se emplearán técnicas como el análisis de contenido para examinar detalladamente las narrativas biográficas, identificando patrones, temáticas recurrentes y posibles contradicciones. Este análisis permitirá desentrañar las múltiples capas de significado presentes en las memorias construidas por los y las estudiantes, contribuyendo a la comprensión integral del fenómeno estudiado.

La población de interés fue seleccionada de manera intencionada, considerando la relevancia del énfasis en ciencias humanas para asegurar la riqueza y diversidad de las perspectivas. La recopilación del material empírico se llevó a cabo mediante talleres pedagógicos, ejercicios cartográficos, árboles genealógicos, escritura biográfica, debates de profundización,

entre otros, proporcionando un espacio para que los estudiantes compartan sus historias y reflexiones de manera detallada en torno a la memoria individual y colectiva. Desde ahí, el proceso de análisis de datos siguió un enfoque inductivo, permitiendo que los patrones y temas emerjan de manera orgánica a partir de las narrativas de los y las estudiantes. La triangulación de datos, utilizando múltiples fuentes como diarios reflexivos y documentos adicionales proporcionados por los y las estudiantes, fortaleció la validez y la fiabilidad de los hallazgos.

Esta investigación se sumerge en la complejidad de la construcción de memoria del pasado reciente en los y las estudiantes de grado once, aplicando un enfoque hermenéutico respaldado por el método biográfico y el análisis de la información. A través de este proceso, se busca no solo comprender las experiencias individuales, sino también identificar patrones culturales que contribuyan a la comprensión más amplia de cómo los y las jóvenes interpretan y dan sentido a la construcción de memoria del pasado reciente desde sus narrativas con relación al conflicto armado desde una perspectiva de género.

Los primeros días que llegué al colegio fueron en enero del 2023, unos días llenos de preguntas, de estar en constante observación y de tratar de entender todo lo que allí ocurría. Me fui acercando y adentrando un poco cada vez más. Los profesores y profesoras del área de sociales me invitaban a las reuniones del área, un espacio que nunca había habitado, pero que luego se fue convirtiendo en un espacio también para mí. Un espacio donde construíamos lo que el área requería, como los planes curriculares de cada curso, fechas conmemorativas, evaluaciones, proyectos transversales y lo que debía hacer hincapié en ciencias humanas. Desde ahí quise conocer quiénes eran estos sujetos que estos profes nombraban.

Tenía muchas ideas de la escuela, en su mayoría equivocadas, pues el estar allí me ha permitido entender aquellas dinámicas propias de la institución, pero también de lo que sucede en cada una de estas aulas. Así quedaron registrados esos primeros encuentros con la escuela:

El primer día de mi práctica oficial dentro del Colegio, las dudas e inquietudes abundaban dentro de mí y por fuera fue un poco más notorio. Eran las 6 de la mañana y el frío que hacía en esa mañana era algo inexplicable. Al llegar a esa hora, no como estudiante sino como profesora, experimenté algo que marcó este día en particular. Fue emocionante encontrarme en la sala de profesores como una de ellas, en un

espacio que habían abierto para mí. Los cálidos saludos dieron inicio a mi día y me dieron un poco de seguridad para ir a conocer con quienes iba a compartir durante este año

Fragmento Diario de Campo: 07 de marzo de 2023

Reconocer los espacios y los sujetos en la escuela es, sin duda, algo fundamental dentro de la práctica pedagógica. Detenerse en los gestos escolares, en las miradas, silencios y ausencias fue algo que me permitió conocerles desde lo que ellos y ellas son.

Llegué y conocí el observatorio del colegio que era el salón del énfasis de ciencias humanas allí había una maestra que no hace parte del colegio, pero que realizará su trabajo de grado desde allí y que acompañaría al curso en varias oportunidades. Para esta clase ella les hablaría sobre la emisora escolar, y al hablar con ella, me dio la posibilidad de acompañar y observar. Al entrar al salón muchos de los estudiantes se empezaron a preguntar que quién era yo. Dentro de esta clase, lo más evidente era el desánimo de todos estos jóvenes, pues en realidad lo que la maestra les quería transmitir no les causaba mayor interés. Además, se convirtió en un espacio muy reiterativo como uno de los estudiantes me lo manifestaba. Fue un espacio en el que, aunque ella quería que todos participaran, no era fácil que lo hicieran, pues la relación entre ella y los estudiantes no era muy recíproca. Hubo un momento al inicio de la clase en el que esta profesora, ya mayor, propuso un ejercicio de respiración para abrir el espacio, pero no salió como ella lo esperaba y entonces forzó a que hicieran todo tal cual, y ella lo hacía, al inicio quise participar, pero ya después ni yo me sentía cómoda haciéndolo. En ese momento hubo una chica que le dijo ¡no!, a las indicaciones que estaba dando para el ejercicio, esto fue lo que más me llamó la atención, no solo por el hecho de que ella le haya dicho que No, sino lo que la profesora hizo con ello, pues hizo una pausa y les dijo que "decir No era algo muy fuerte, que quien sabe cómo les fuese a servir en su vida". Ella se incomodó, pero continúo haciendo mención del respeto que ella se merecía por estar allí, pues desde lo observado, la mayoría ni le prestaba atención. Estaban en los celulares, durmiendo, hablando entre ellos, y haciendo otras cosas aparte de escuchar la presentación de la maestra".

Fragmento Diario de Campo: 07 de marzo de 2023

Al recordar este día, todos esos pensamientos que se atravesaban dentro de mí, las maneras en cómo mi cuerpo también manifestaba esa incertidumbre y esa curiosidad por todo lo que estaba sucediendo allí es algo que desde ese día hasta el último me acompañó. Porque es en la escuela donde la capacidad de asombro no termina. Son estos sujetos quienes le dan vida a la escuela, sin ellos de seguro que no existiría nada.

Llego el momento de conocer al grupo con el que iba a compartir cada martes en este año escolar, luego del descanso, los chicos del énfasis en humanidades de 11º tenían clase de Antropología con el profesor César. Para esta clase, había una lectura previa: Los Abusos de la Memoria *de Tzvetan Todorov, antes de esa clase, recordé la primera vez que escuché de Todorov y aunque ya lo había leído en mis primeros semestres de la universidad, necesitaba volver a él. Todo esto para poder estar en la capacidad de moderar el debate que tenían propuesto. César me dio la entrada triunfal y me presentó con el grupo. Las miradas entre todos y todas se cruzaron, pues ya me habían visto. Me presenté y entre mis palabras les dije que les quería proponer un espacio diferente, un espacio seguro para compartir y construir juntos otras formas de estar. A lo que recibí una actitud muy diferente a la de la mañana. Junto con el profe empezamos la sesión y le dimos apertura a lo que nos convocaba: la memoria y sí, la íbamos a abordar desde la clase de antropología porque en dónde más… El poder estar con ellos y con ellas en este debate me mostró un poco de cada uno y de cada una, de su percepción del mismo mundo. De cómo abordan de minuciosamente una lectura de estos temas, las reflexiones y cuestionamientos que hacen dan cuenta del universo que cada uno y una habita en medio de su cotidianidad.*

Fragmento Diario de Campo: 07 de marzo de 2023

Después de algunas andanzas en la escuela me refugié con ellos y con ellas en ese espacio que sería solo de nosotros, allí inició este viaje.

Cada paso en el camino equivale a los métodos que se emplearon en este viaje. En este apartado se evidenciará a detalle el recorrido en este andar.

Imagina un aula llena de estudiantes, cada uno con una historia única que contar. En este escenario, José Luis Rodríguez Illera y Giuseppe Annacontini (2019) ven una oportunidad de aprendizaje inexplorada. Según ellos, cada historia personal es una herramienta educativa potencialmente poderosa, una idea que se encuentra en el corazón de las metodologías narrativas en educación.

El *giro narrativo* en las ciencias sociales ha llevado a un creciente interés en las formas y contextos de la narración, dando lugar a una nueva disciplina: la narratología. Este enfoque no se limita a la educación formal, sino que se extiende a diversos contextos sociales y etapas de la vida,

desde la prisión hasta la inmigración, la formación profesional y la vejez (Rodríguez Illera & Annacontini, 2019).

Las metodologías narrativas pueden adoptar diversas formas, desde las historias de vida y las autobiografías hasta los relatos digitales. Cada una de estas formas ofrece una ventana única a las experiencias y perspectivas individuales. (Rodríguez Illera & Annacontini, 2019).

La narración se ha convertido en un instrumento casi omnipresente en las herramientas de educadores, pedagogos y docentes ha señalado el desarrollo de una sensibilidad, de una advertencia, de una revalorización de dimensiones que, en la historia de la formación, no se pueden dar por descontadas.

La presencia de la narración en la escuela requiere de cuidar de la historia de las individualidades. Puesto que la historia de cada sujeto es única, así como únicas sus experiencias realizables.

En este camino, aparecen historias llenas de infinitos matices narrativos y oportunidades de repensar las lógicas del ser y estar en la escuela. Se amplían otras posibilidades de ser y de narrar

> "porque al narrar y al manipular el pasado a través de las palabras, de los sonidos, de los símbolos, de todo lo que puede narrar, el *yo* reelabora, repiensa, reproyecta aquello que lo que habla. Y si aquello de lo que habla ha destruido su vida, con ese acto el *yo* se libera de sus aspectos más destructivos, oscuros y sombríos. Y el *yo* se vuelve invencible con respecto a ellos". (Rodríguez Illera & Annacontini, 2019, p. 11)

Primer trasegar: Narrativas y memorias del cuerpo:

> *El cuerpo tiende a hacer suyo lo cotidiano, amoldándolo, y lo cotidiano tiende a envolver al cuerpo. [...] es algo personal, mío, pero a la vez de otra persona, privacidades compartidas.*
> *(Lispector: 1961, 3)*

Delmy Tania Cruz Hernández (2016) en su ponencia: *Cartografías corporales: Una "otra" manera de re-conocer el mundo*, nos permite ubicar las cartografías o mapas corporales como categoría conceptual en construcción y como metodología.

En los usos de esta categoría, Hernández (2016) habla de que está se basa en "la recuperación del trabajo con el cuerpo como vehículo creativo, emancipatorio y creador de conocimientos, espacio de memorias" (p. 2).

En este camino, el primer paso para reconocer quiénes eran los jóvenes del énfasis en ciencias humanas del Colegio Sorrento fue construir individualmente cartografías corporales que posibilitaran un espacio de apertura a lo que serían los demás espacios junto a ellos y ellas. Reconociendo quiénes son, sus intereses, preocupaciones y sentires. Es por esto que el ejercicio de cartografía permitía que ellos entren en contacto con su cuerpo y dialoguen con él. Que pudieran explorar la relación que tienen con su cuerpo y así puedan comprender cómo sus experiencias pasadas pueden afectarles en el presente. Del mismo modo, comprender la relación de la memoria con el cuerpo y en este caso, desde las cartografías.

A propósito, Hernández (2016) señala que

> el cuerpo ha sido despojado de su sensibilidad, de su carne, de sus vísceras, de sus miserias, de sus gozos y de sus placeres. Por tanto, nosotras lo ponemos como centro en nuestros diálogos y metodologías. Deseamos que el cuerpo hable "de sí" y es en esta apertura donde encontramos la emergencia de la rebeldía para la construcción de "otros" mundos posibles. (p. 1)

Poner al ser como centro en el aula y todas las experiencias que trae consigo, es algo que se deja de lado en los espacios escolares. Quizá no tiene un lugar específico en la escuela y es por ello por lo que lo primero que decidí hacer con estos jóvenes protagonistas de este viaje fue generar el espacio en donde la pregunta por el quiénes son desde sus individualidades tenía cabida y gran relevancia.

> *Al abordar la cartografía corporal logré ver que se colocaran ahí en esa silueta, en cada color, trazo, símbolo y palabra, que dialogaran con su cuerpo y siento que con eso logre realmente el objetivo del espacio. Reconociendo la multiplicad de voces que hay en el grupo y de lo que los hacer ser a ellxs mismos, y eso no lo puedo forzar ni moldear*

Fragmento Diario de campo: 14/03/2023

Hernández (2016) señala que en el acto de auto-representación, en el mapeo del cuerpo aparecen las heridas, marcas, recuerdos especiales, lugares, espacios, saberes, haceres como parte de los registros de sus cuerpos a través del cual son capaces de contar sus historias personales. Esto se puede evidenciar en los mapas corporales que estos jóvenes realizaron. En donde debían ubicar por colores emociones que les generaban recuerdos y experiencias y que en ese hacer memoria podían volver a las partes del cuerpo en donde sentían tal emoción. Alrededor ellos y ellas ubicaron también símbolos de sus gustos, frases que resuenan en su ser y pensamientos que les atravesaban mientras realizaban el ejercicio.

Ilustración 3. Primer ejercicio de construcción de cartografías corporales. Marzo 2023. Archivo personal

I

Ilustración 4. Galería de las cartografías corporales. Marzo 2023. Archivo personal

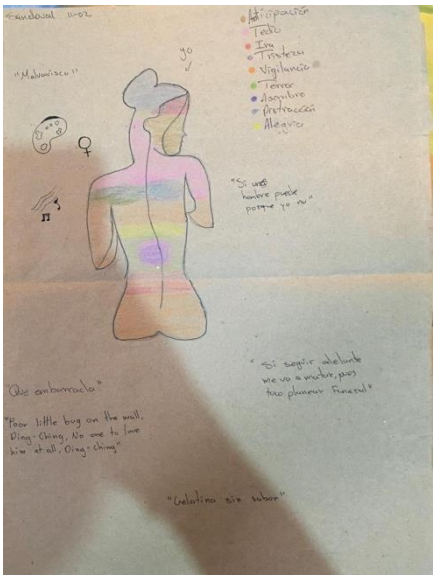

Ilustración 6. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico

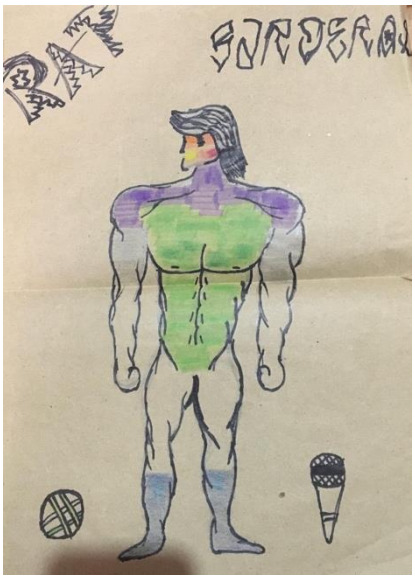

Ilustración 5. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico

Ilustración 7. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico

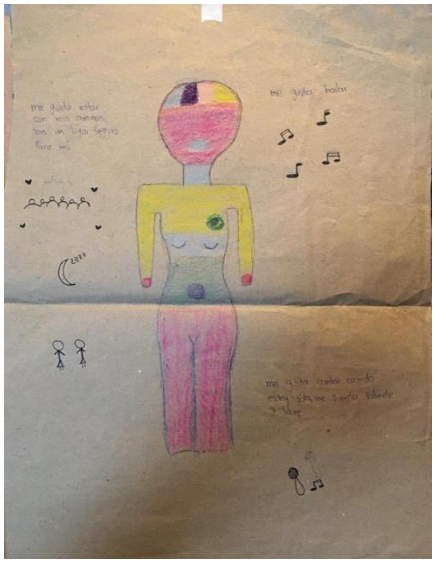

Ilustración 8. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico

En el acto de imaginarse un mundo donde los cuerpos no son simples siluetas, sino portadores de historias y luchas. Descubrir qué elementos nos permiten reconocer que el cuerpo representado es el nuestro se convierte en un acto significativo. No se trata solo de una sombra en el lienzo, sino de una conexión profunda con nuestra dimensión social y territorial.

El cuerpo, antes mudo, se convierte en un medio de expresión. Las fronteras entre el que habla y el que escucha se desvanecen, y surge una nueva identificación con la vida y la lucha de estas chicas y chicos.

Los mapas corporales completos, más allá de las representaciones hegemónicas, se convierten en poderosas herramientas. Estas representaciones no solo restauran la confianza y la dignidad, sino que también desafían las narrativas impuestas desde fuera. Así, el cuerpo se convierte en un testimonio vivo, una historia compartida que trasciende los límites individuales.

Este viaje solo es y fue posible con la disposición que tuvieron ellas y ellos por desempolvar sus recuerdos, activar su memoria y organizar sus relatos de diversas maneras.

En este camino, me encontré en un baile constante. Tuve que interpretar y seleccionar los diversos pasajes que ellas y ellos iban relatando, creando una interacción que juega un papel crucial en la reconstrucción de la memoria. Este baile es un juego de intersubjetividades complejo, donde se entrelazan y desentrelazan espacios de evocación, dependiendo de los lugares de la memoria que se van iluminando.

Pero ¿qué pasa cuando incorporamos al cuerpo como un elemento adicional de evocación de la memoria? Aquí, es donde el camino se divide. Pujol, Montenegro y Balasch (2003) sostienen que la corporeidad en la investigación social ha sido negada, deslegitimando el papel del cuerpo, al ser este asociado a la carnalidad.

La ocultación del cuerpo en la investigación social ha sido transversal a las formas modernas de discurso científico en las ciencias sociales. Estas formas son herederas del "cogito cartesiano", productor de un Yo descorporeizado y deslocalizado que ha centrado su atención en el poder de la racionalidad. Por lo tanto, la corporeidad como un lugar de textualización abre nuevas posibilidades metodológicas para estudiar los procesos biográficos.

Con los mapas corporales, entonces, se conjugan preocupaciones por el sentido y significación de sí mismo y su corporalidad expresada como lenguaje y entramado en la biografía de cada sujeto.

Al implementar el modelo metodológico de *Los mapas corporales* se hace posible reafirmar la agencia del sujeto: "este texto es mío, porque este cuerpo es mío". Es a partir de este enfoque que se desafía el silenciamiento del sujeto que habla, la codificación en categorías de la subjetividad y la subalternización en el proceso de interpretar la experiencia del otro.

Segundo trasegar: Relatos de Vida

El aula es como un sendero sin marcar, lleno de posibilidades esperando ser exploradas. En este caminar, acompañé a cada uno de estos jóvenes en su viaje por este camino de descubrimiento. Mi objetivo no fue solo abordar estos asuntos de la memoria desde la enseñanza de la historia reciente, sino también proponer otras formas de traer la memoria a la escuela desde sus propias experiencias. Es por lo que surge la propuesta de reconstruir individualmente sus relatos de vida, llenos de significado y propósito. Cada joven en el aula trae consigo una mochila llena de experiencias, sueños, temores y desafíos. Mi trabajo fue ayudarles a desempacar y reflexionar sobre lo que llevan consigo. A medida que avanzamos juntos, los animé a explorar diferentes senderos, a experimentar con nuevas ideas y a ahondar un poco más en aquello que se quedaba en puntos suspensivos.

Para construir los relatos de vida partimos creando un espacio seguro en el que nos pudiéramos encontrar. Fueron espacios en los que la vulnerabilidad y la sensibilidad desbordaban los cuerpos presentes. Las lágrimas, risas y hasta discusiones tenían un lugar allí. Busqué junto a ellos y ellas, que el espacio estuviese lleno de escucha, cuidado y amor hacia el otro.

Este camino inicio junto a 38 estudiantes con los que empezamos a caminar, pero, aquellas voces que un día estuvieron presentes se convirtieron en ausentes. Al ir caminando, quedaron 35 sujetos de los cuales, por su propio cuidado, no todos pudieron narrar su historia de vida. Este proceso no fue nada fácil, en este viaje muchos se quedaron antes de llegar al destino que nos convocaba, regresaban a sus lugares seguros y junto a otros llegamos a lugares inimaginables que nos sorprendieron de formas increíbles.

El cuidado en la reconstrucción de sus relatos de vida fue algo que nos marcó a todas y a todos. La reciprocidad se hizo presente en el compartir de experiencias, en la escucha hacia el otro y esto da cuenta del sentido que tuvo el espacio en algunos de estos jóvenes. Sin embargo, no en

todo el sentido era el mismo, no todos y todas compartían de sus experiencias, los silencios eran cada vez más presentes, pero eso también hablaba. Es allí donde se evidencia que esta apuesta pedagógica posibilita la formación de sujetos que aún en silencio, pueden narrar y dialogar con el mundo y con las otredades.

En este viaje, la autobiografía se convierte en nuestro mapa, una herramienta que nos permitió explorar y entender nuestro propio paisaje interior. Rodríguez Illera y Annacontini (2019) sugieren que la autobiografía es una forma de narrativa que tiene un papel importante en la educación. Como un mapa, la autobiografía nos ayuda a entender dónde hemos estado, dónde estamos ahora y hacia dónde podríamos ir. Nos permite reflexionar sobre nuestras experiencias, aprender de ellas y utilizar ese aprendizaje para navegar en nuestro viaje.

La narración, en sus diversas formas, es el vehículo que nos lleva en este viaje. Puede tomar muchas formas: historias de vida, relatos digitales, autobiografías, y cada una de estas formas tiene su propio valor y aportes en la educación. En este trabajo pedagógico investigativo se hacen presentes 10 relatos de vida escritas por chicas y chicos.

Vale la pena aclarar que estos relatos fueron escogidos, teniendo presente que: 1. Si bien, cada uno y una tiene algo por contar, pero no todos y todas lo hicieron. 2. Al ver todo lo que estaba sucediendo en el trasegar de las sesiones, los cuidados psicosociales al hacer memoria se hacían más necesarios de abordar. Por ello, junto a César Pulga, el profe que me acompañaba buscamos otras maneras de poder continuar con el proceso sin que se generaran daños en ellos y ellas. Les propusimos hacer unas *cajtas de las emociones,* en donde a partir de su relatos de vida, pudieran señalar los recuerdos más significativos y las emociones y sentimientos que estos les generaban en la actualidad. Muchos de ellos y ellas, prefirieron hacer este ejercicio en lugar de escribir su relato de vida de forma continua.

Los relatos presentes tienen diferentes narrativas: Luisa grabó un TikTok, David hizo un podcast, Madelein escribió una fábula.

Y así como ellas y él, cada joven tejió su propio hilo narrativo, entretejiendo experiencias, sueños y descubrimientos en un mosaico único y personal. Al emprender este viaje, algunos optaron por adentrarse en los enredados senderos de las narrativas digitales, explorando los

horizontes de la creatividad digital y la expresión virtual. Otros, en cambio, decidieron internarse en los caminos menos concurridos de las historias personales y las autobiografías, desafiando las convenciones para escarbar en lo más profundo de su ser y plasmar en palabras el relato íntimo de su existencia.

En este proceso de autoexploración y aprendizaje, las palabras se convirtieron en faros que iluminaban el sendero, y las historias, en brújulas que guiaban el rumbo. Es en este contexto que las reflexiones de Rodríguez Illera y Annacontini (2019) resuenan con especial relevancia. Para estos investigadores, la narración y la autobiografía no son formas de expresión, sino herramientas esenciales para navegar por las aguas turbulentas de la experiencia humana y encontrar anclaje entre la incertidumbre.

En sus palabras, la narración se revela como un acto de comunicación tanto con los demás como con uno mismo. Es a través de este diálogo íntimo con nuestras vivencias que podemos dar forma a nuestra identidad, reconociendo la singularidad de nuestro ser y encontrando coherencia en el laberinto de nuestras experiencias. La autobiografía, por su parte, se erige como un espejo en el que podemos mirarnos con sinceridad, confrontando nuestras luces y sombras para forjar una comprensión más profunda de nosotros mismos y del mundo que nos rodea.

Al explorar estas herramientas narrativas, cada joven descubría un universo de posibilidades, encontrando en la escritura no solo un medio de expresión, sino un viaje de autodescubrimiento y crecimiento personal. A través de la reflexión sobre sus propias experiencias, se abrían puertas hacia nuevas perspectivas y se tejían lazos de conexión con aquellos que compartían sus relatos. En este sentido, la narración y la autobiografía no solo se revelan como instrumentos para comprender nuestro pasado, sino como brújulas que nos orientan hacia el futuro, invitándonos a escribir el próximo capítulo de nuestra historia con la pluma de la autenticidad y el corazón de la verdad.

En este camino, uno de nuestros pasos fue acercarnos a varias formas de narrar la experiencia, para entrelazarlas con el proceso que los estudiantes desarrollaban. Generamos un espacio seguro donde todas y todos tenían un lugar, y así nos fuimos acercando teóricamente a estos asuntos de la memoria. A través del debate, la discusión y los cuestionamientos,

comprendimos que era en ese observatorio, en ese salón de énfasis, donde dábamos sentido a lo que otros escribían, pero también a lo que entre todos y todas pensábamos de otras maneras.

En el aula, un silencio palpable se apoderó del ambiente. Introdujimos el libro *Si esto es un hombre* de Primo Levi y, junto a él, nos embarcamos en un viaje a través del tiempo. Las palabras de Levi, llenas de historia y humanidad, se desplegaron ante los y las estudiantes, transportándolos a los oscuros días de la Segunda Guerra Mundial.

La obra de Levi (1947) no se limita a ser un relato histórico. A medida que los estudiantes se sumergían en sus palabras, se veían obligados a enfrentar preguntas difíciles sobre la humanidad. ¿Cómo pudo suceder algo tan atroz? ¿Cómo podemos prevenir que tales tragedias se repitan? Estas reflexiones desencadenaron debates profundos sobre ética, moralidad, derechos humanos y las formas en las que Levi recordaba su experiencia como sobreviviente del Holocausto.

La inclusión de Levi en nuestro espacio tuvo una intención pedagógica. Aunque él narra su experiencia desde los campos de concentración de Auschwitz, algo alejado de la realidad y cotidianidad de estos jóvenes, entender las formas en las que él narra su experiencia, lo que implicaba estar allí y ser un sobreviviente, no es algo tan distante al contexto colombiano frente al conflicto armado y la violencia sistemática aún presente en la actualidad. Muchos han escrito y relatado sus vidas de diferentes maneras, y esto nos permitió acercarnos a Levi y contrastarlo con lo que narraba en sus páginas.

La historia reciente de Colombia, marcada por el conflicto armado y la violencia sistemática, ha dejado profundas huellas en la sociedad. En este contexto, la escuela se convierte en un espacio crucial para abordar estos temas. No solo se trata de transmitir conocimientos sobre la historia y la política, sino también de generar espacios en los que estos jóvenes puedan reflexionar sobre sus propias experiencias. Los retos son enormes, pero también lo son las posibilidades. Durante este camino, me cuestioné cómo generar un espacio en el que, junto a estos jóvenes, se pudiera construir su propia memoria individual, darles sentido a sus experiencias y, con ello, reconstruir sus historias de vida.

Levi, con su capacidad para narrar su experiencia en Auschwitz, nos ofreció valiosas lecciones. Su obra nos mostró cómo la narrativa puede ser una herramienta poderosa para la construcción de la memoria y la identidad, pues estos jóvenes pudieron encontrar resonancias con sus propias experiencias y aprender a narrarlas de una manera que les permitiera procesarlas y darles sentido.

Este camino no termina aquí. No se trataba simplemente de pedirles que escribieran sus historias de vida de una semana a otra. En realidad, fue un proceso que duró todo un año, en el que dio lugar a todo lo que nos generaba. Lágrimas, discusiones, risas, silencios y el pensarnos constantemente el por qué y para qué de hacer memoria en la escuela.

La cuestión del papel de la memoria en la escuela se ve desafiada por lo que subyace a estos procesos. Según Rodríguez Illera y Annacontini (2019): "la narración surge de una acción marcada por un 'heroísmo típico de las pequeñas cosas' que nace del valor de exponerse"(p. 13). Al conocer a cada joven en su individualidad y cotidianidad en la escuela, surgió en mí una admiración por las personas en las que se están convirtiendo. No todos, incluyéndome a mí misma, tenemos el valor de exponernos ante los demás y contar quiénes somos a través de nuestras experiencias de vida, pero ellos y sobre todo ellas lo hicieron, no solo en el colegio sino en otros espacios en los que pudimos reconocer que la memoria es andante y está presente en lo cotidiano. Tuvimos una salida a la Universidad. Se las presenté y les abrí las puertas de nuestra casita.

Allí les compartí un poco de lo que es la universidad, de lo que significa para mí, pero también de los procesos de memoria que se dan en ella. En el caminar por la universidad veía en sus rostros un poco de esperanza, de que quizá ese lugar sería también para ellos y ellas.

En el break les dije que recorrieran la universidad y que en un determinado tiempo nos volveríamos a encontrar en la Darío, Luisa se había ido a jugar Volley y al volver me dijo: profe está universidad me encanta, los estudiantes son una chimba, sería muy chévere entrar acá

Fragmento Diario de Campo 05/06/2023

La intención de ir a la Universidad, además de que pudieran reconocer los procesos de memoria, fue también posibilitar otros encuentros en otros espacios además de los que el colegio nos ofrecía. El mundo y el colegio pueden ser bastante caóticos, pero que bien nos hace conocer otros lugares y encontrarnos de otras maneras.

Esta salida no salió como la había planeado, sucedieron cosas que ni en la mente había dimensionado. Previamente habíamos organizado lo que íbamos a hacer en la U. Teniendo en cuenta que íbamos a salir a vacaciones y que ya llevábamos un tiempo en ese trabajo de la reconstrucción de sus historias de vida, Linda, Angélica y Lenny quisieron presentar sus relatos de vida. Esta presentación estuvo muy cargada, pues ellos se expusieron ante aquellos que ni conocían, en el torreón nos encontrábamos los del énfasis no solo de grado once, sino compañeros de grado décimo, además de otros estudiantes de la Universidad y los profes Olga (coordinadora de convivencia) y César. Aunque les insistí en que si no querían y no se sentían cómodas en presentarlas no lo hicieran, ellos también insistieron en hacerlo, pues sentían que el espacio lo permitía, todo el tiempo me pregunté si esto de verdad era lo más cuidadoso, si el espacio debía cerrarse, pero ellos y ellas quisieron continuar, entre lágrimas y confesiones complejas lo hicieron

Fragmento Diario de campo 5/06/2023

Ilustración 9. Recorrido en la Upn- junio 2023- Archivo personal

Ilustración 10. Presentación Relatos de vida en la Upn- junio 2023- Archivo personal

Al caminar, nos fuimos por otros senderos, pero en esas pausas nos encontrábamos en los círculos de la palabra, allí cargando consigo una historia única, una narrativa personal que se entrelaza con lo que la sociedad impone. Cada estudiante, independientemente de su raza, género o clase social, es alentado y alentada a "transgredir".

Los relatos de vida de los y las estudiantes se convierten en una parte integral del aula. No son solo relatos; son experiencias vividas que proporcionan un contexto valioso para el aprendizaje. Al reconocer y validar estas experiencias, me permití acompañarles en el camino para encontrar su propia voz y transgredir los límites que les han sido impuestos (Hooks, 1994).

Ha sido desde el aula, como profesora, desde donde he podido constatar el poder de una pedagogía transgresora. Lo que todos y todas compartimos fue el deseo de aprender, de recibir de otras maneras conocimientos que aportan al desarrollo intelectual y la capacidad de vivir de un modo más pleno en el mundo.

En palabras de Hooks (1994) "Hacer del aula un entorno democrático donde todo el mundo siente la responsabilidad de aportar, es un objetivo central de la pedagogía transformadora" y esto fue lo que logramos en este espacio, comprender que todas y todos tenían algo que contar y que estos asuntos de la memoria, sí tienen un lugar en la escuela.

Capítulo 3. ANÁLISIS Y HALLAZGOS DE LA EXPERIENCIA

A varios no nos gusta mucho hablar de nuestra vida y menos estando rodeada de personas que sabemos que pueden burlarse o hacer comentarios innecesarios.

Ana Sofía -1102

Cartografías Corporales

En este apartado, nos embarcamos en un viaje de exploración y análisis de las narrativas y memorias del cuerpo trabajadas desde las *cartografías corporales*. Este concepto, aunque complejo y multifacético, es fundamental para entender cómo percibimos, vivimos y nos relacionamos con nuestros cuerpos en el mundo.

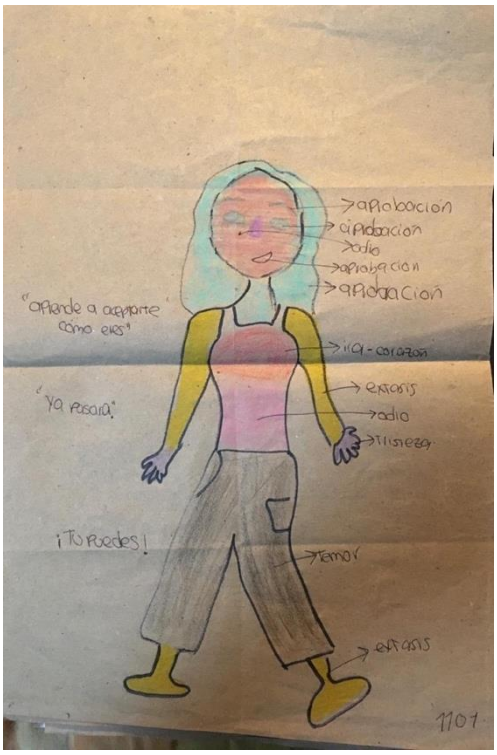

Ilustración 11. Cartografía corporal. Abril 2023- Material empírico

Las cartografías corporales son representaciones visuales y conceptuales que nos ayudan a entender la relación entre el cuerpo y el espacio. Estas cartografías pueden ser literales, como un mapa del cuerpo humano, o pueden ser más abstractas, reflejando las maneras en que experimentamos y habitamos nuestros cuerpos.

Este análisis se centrará en las persistencias o coincidencias que aparecen en estos mapas corporales y los hallazgos que se tienen de allí. En el aula, las paredes se adornaban con las huellas visuales de estos jóvenes. Eran las cartografías corporales, no simples contornos de cuerpos, sino telas donde se entrelazaban las hebras de la vida de cada estudiante.

Los colores no eran solo manchas sobre el lienzo, eran emociones hechas visibles. La alegría, la tristeza, el enojo, el miedo, como un arcoíris encontraban su lugar en distintos rincones del cuerpo, según la experiencia única de ellas y ellos.

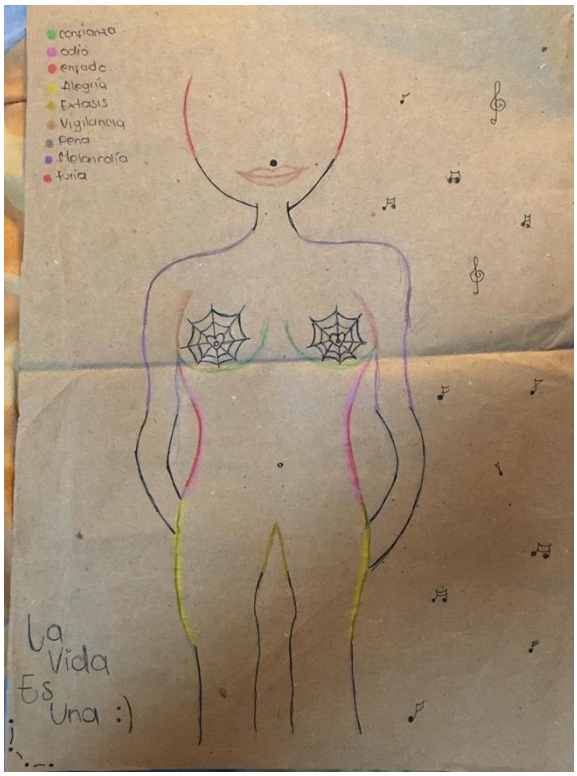

Ilustración 12. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico

Pero entre los trazos vibrantes, había rincones oscuros. En las cartografías de los y las jóvenes, los símbolos en zonas íntimas revelaban no solo su sexualidad, sino también sus miedos más profundos. Aquí, la tinta se volvía un eco de sus luchas internas, una ventana a su mundo interior.

No todos los caminos en estas cartografías eran luminosos. Algunas llevaban a territorios marcados por la sombra de la violencia de género. Sin embargo, este ejercicio no era solo un acto de recordar, sino también de sanar. Al plasmar sus experiencias, las y los jóvenes encontraban una forma de confrontar y procesar lo que les había marcado. En estas cartografías se pueden evidenciar el valor simbólico del cuerpo articulado con prácticas y discursos sobre la sexualidad (Educación sexual, mandatos, restricciones, y relaciones de género marcadas por el poder).

Estas cartografías no eran solo representaciones estáticas de cuerpos, y es por lo que se implementaron dentro de este proceso investigativo, pues su relación con los relatos de vida, posibilitan el encuentro de cronologías vivas de experiencias y emociones. En ellas, se reflejaba el viaje único de cada estudiante hacia la comprensión de su lugar en el mundo. Y desde ahí, las paredes del aula se fueron convirtiendo en testigos silenciosos de un proceso de transgresión.

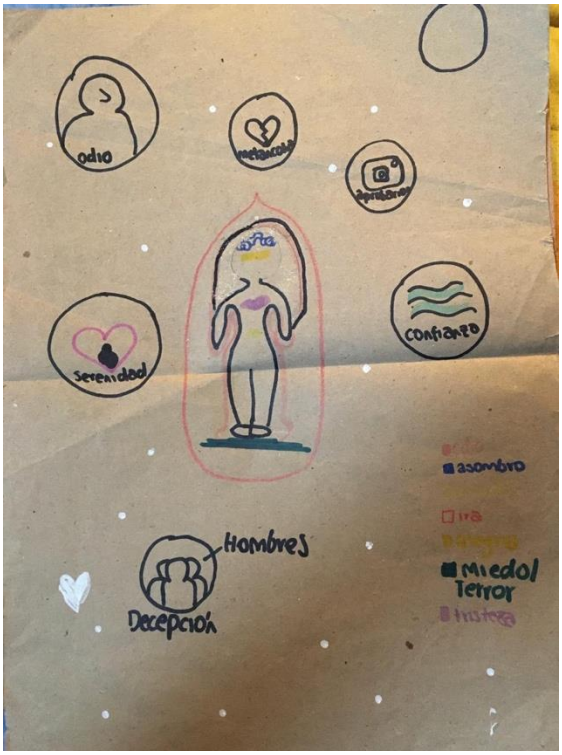

Ilustración 13. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico

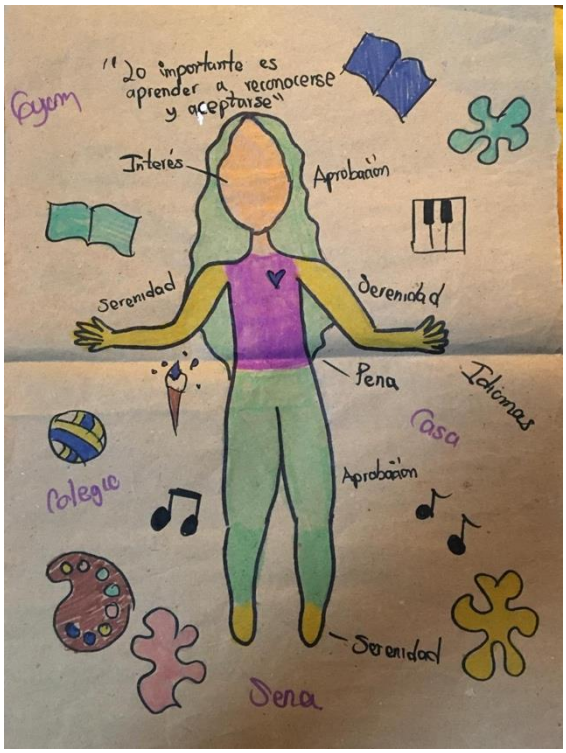

Ilustración 14. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico

Ilustración 15. Ejercicio reflexivo con las cartografías corporales. Abril 2023- Archivo personal

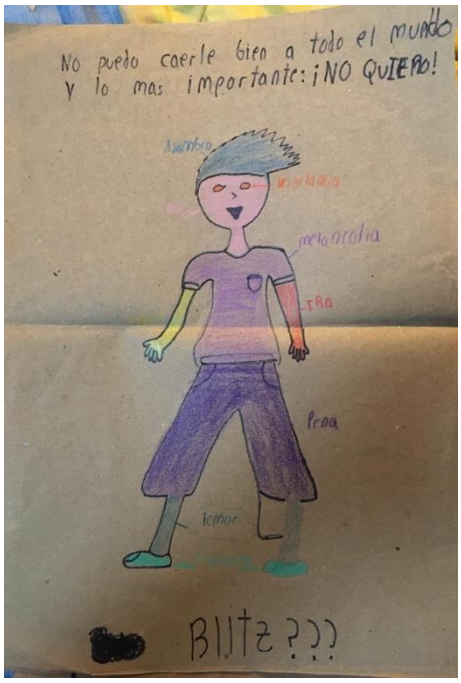

Ilustración 16. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico

Ilustración 17. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico.

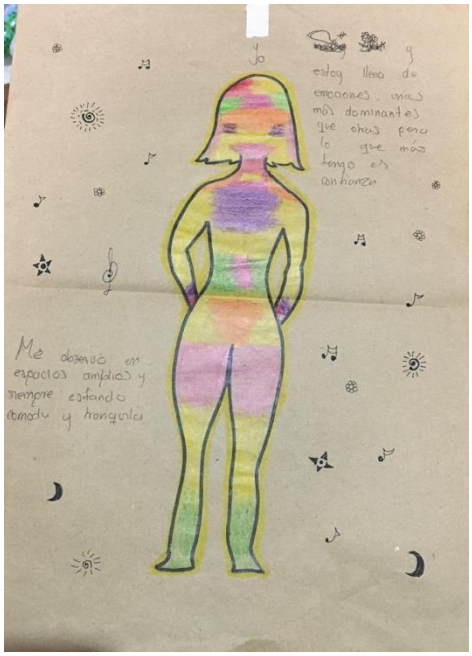

Ilustración 19. Cartografía corporal. Abril 2023
Material empírico

Ilustración 18. Cartografía corporal. Abril 2023
Material empírico.

De las actividades que recuerdo realizamos con Sofí fueron una telaraña de lana, como nos percibimos a partir de un dibujo, paso al frente, cartas, cajita de emociones. En cada una de estas actividades nuestra persona era reflejada, en la telaraña recuerdo que teníamos que decir nuestro nombre y algo que nos gustara hacer, en paso al frente nos hacían una preguntas y si nos identificábamos dábamos un paso al frente; la mayoría de veces las actividades eran algo sensible de realizar ya que, por mi parte, muchas de las preguntas afectan de manera personal a varias situaciones de dificultad por las que pasé, varias actividades me ayudaron con la identificación de lo que yo sentía, como el dibujo en el cual coloreamos partes de nuestro cuerpo, que me ayudó a identificar dónde se posaba cada una de mis emociones; los trabajos de Sofí siempre fueron muy responsables con lo que nosotros le confiamos, como con la carta y la historia de vida. Me sentí realmente bien con la presencia de Sofí, ya que siempre estuvo muy interesada por lo que teníamos que decir y daba su apoyo cuando nos veía vulnerables en momentos en los que la teoría pasaba a la práctica en algunos de los ejercicios

Laura - 1102

La memoria tiene multiplicidad de formas de expresión y una de ellas es la métafora. La cual actúa como un puente entre lo concreto y lo abstracto, permitiendo la construcción de memoria a través de la asociación y la comparación.

Esta es la fábula que escribió Madeline, una historia que lleva el peso de la memoria en cada palabra. Es la voz de su familia, la narradora de una de las miles historias de desplazamiento forzado en el país.

La metáfora se convierte en refugio, un lugar donde el dolor se transforma en poesía y la tristeza en un lienzo de expresiones. Aquí, en el reino de la imaginación, el desplazamiento forzado no es solo una marcha de pies cansados, sino un vuelo de mariposas en busca de un nuevo amanecer.

La metáfora es el escudo y espada que le permite luchar contra el olvido y proteger la dignidad de su historia. Con cada comparación, cada símil, teje un tapiz de recuerdos, preservando la intimidad mientras invita al mundo a mirar a través de sus ojos.

Esta es su fábula, su voz está puesta allí, y está presente a través de la metáfora, la cual se convierte en un paso hacia la sanación, un puente hacia la comprensión y un faro de luz en la oscuridad del olvido.

La Luna era la principal fuente de luz para el planeta Tierra. Sin embargo, cuando llegaba la noche, el sol intimidaba a la familia lunar y su brillo se debilitaba cada vez más. En realidad, el sol sentía celos y anhelaba contemplar los magníficos valles que la Luna iluminaba diariamente. Intentó persuadir a la Luna para que vendiera sus tierras, argumentando que cada flor era de gran importancia para él. Pero la Luna, indignada porque la luz que iluminaba las flores emanaba de ella y era vital para su propia existencia, rechazó la propuesta. Pensó que las cosas simplemente acabarían ahí, pero el sol, cargado de rencor, decidió exiliar a la Luna del planeta Tierra, anhelando adueñarse de esas tierras. Aunque la Luna amaba la vida que la rodeaba en la Tierra, se vio obligada a refugiarse en Saturno, donde encontró compañía entre otras lunas que habían vivido situaciones similares. Aunque extrañaban la belleza y exuberancia de la Tierra, se resignaron a su nuevo destino en un planeta rocoso. Mientras tanto, el sol consumía lentamente la mitad del planeta Tierra, quemando su superficie y alterando la belleza natural

de las flores, que ahora florecían en un tono morado desolador. Las lunas temían los daños irreparables que estaban sufriendo, ya que el sol ejercía su poder de manera despiadada.

La historia se repetía en Saturno, donde muchas lunas compartían su destino. Aunque la mayoría se resignaron, una de las lunas más afectada observaba el debilitado brillo de la luna y decidió motivarla para que volviera a irradiar con fuerza. Juntas, generaron un resplandor tan deslumbrante que dieron origen a una nueva luna. Este evento despertó el brillo en otras lunas, y se dieron cuenta de que, al unirse y brillar juntas, podrían desafiar el control absoluto del sol aprendieron el valor de su propia luz y se dieron cuenta de que podían marcar la diferencia si todas las lunas irradiaban con fuerza y se unían contra el sol sin embargo el sufrimiento y la violencia les dificultaban brillar al máximo, poco a poco se fueron acostumbrando a su vida en Saturno, dejando atrás la tierra que amaban. Aunque extrañaban su antiguo hogar, encontraron esperanza y propósito en su nueva vida, y su luz brillaba con renovado esplendor.

Relatos de vida

En este apartado se ubican los relatos de vida de diez de los y las jóvenes andantes en la escuela. Cada historia es un mapa que nos guía a través de cuatro periodos clave de sus vidas: el origen y la primera infancia, el ingreso a la escuela y la adolescencia, la actualidad y, finalmente, las perspectivas de futuro.

Al recorrer estos mapas, descubrimos ciertos patrones, ciertas persistencias que se repiten una y otra vez. Estas persistencias están marcadas por experiencias de violencia, experiencias que han dejado huellas profundas tanto en su vida familiar como en el contexto nacional y a su vez, estas huellas están atravesadas por las marcas de diferenciación de género.

Es aquí en donde resuenan las voces de estos y estas jóvenes que, al relatar sus historias de vida, revelan capas profundas de experiencias entrelazadas con la memoria social, la construcción de subjetividad y la influencia de la escuela en sus vidas.

1. *Origen y primera infancia:*

Cuando pensamos en nuestra infancia, recordamos momentos bonitos, aunque también feos y traumantes, aunque cuando pasa esto segundo de inmediato dejamos de recordar y es que muchas veces nos negamos, o por lo menos en mi caso, a tener una rememoración traumática, y es que, siendo sinceros, ¿Por qué te gustaría recordar algo malo de tu vida, o para que servirá? Te preguntarás

Daniela

Las infancias de los y las jóvenes presentes en sus narraciones, marcan significativamente sus historias de vida, es desde ahí en donde se construyen sus identidades y subjetividades en medio de contextos adversos.

Fui criada en un ambiente brusco y al mismo tiempo solo, mi mamá quería salir adelante con más estudios, por lo que empezó a estudiar negocios internacionales y eso conllevo a que casi nunca estuviera en la casa y prácticamente yo me encargara de mi hermano y de mí; tuve que aprender a cocinar a los 7-8 años ya que como ella no estaba tenía que encargarme de que mi hermano y yo comiéramos en la tarde, ya sabía montar un arroz, fritar una carne, un huevo y de vez en cuando medio fritar un plátano, para pasar el momento de hambre. Cuando quería sorprender a mi mamá con un plato de comida y no había casi nada, le cambiaba la proteína por colaciones, que casi siempre teníamos en la casa

Laura

Laura, describe una infancia brusca y solitaria debido a la ausencia de su madre. Desde los 7 u 8 años, Laura asumió responsabilidades de cuidado, aprendiendo a cocinar para alimentar a su hermano y a ella misma. Esta experiencia no solo la obligó a madurar rápidamente, sino que también le dio otras formas de ver y asumir el mundo.

a. ***Madres migrantes***

La migración interna en Colombia, especialmente hacia Bogotá, ha sido significativa en las últimas décadas. Estas mujeres, cargadas con la esperanza de un futuro mejor, enfrentan un entorno urbano complejo donde los trabajos son escasos y las responsabilidades de cuidado se amplifican debido a la falta de redes de apoyo familiares y comunitarias. En contextos de conflicto, las mujeres han llevado una carga desproporcionada en el cuidado de los demás, intensificándose su responsabilidad para la supervivencia de sus familias. El conflicto armado en Colombia por su parte ha dejado profundas huellas en la sociedad, afectando particularmente a las mujeres, puesto que las ha puesto en una condición de vulnerabilidad mayor por su rol como mujer que las obliga a priorizar sus necesidades e interés por los de otros.

Las historias narradas por los y las jóvenes reflejan la historia de Colombia misma, siendo relatos que merecen ser contados y que forman parte esencial de su identidad.

Linda y Majo narran:

> *Mi historia de vida surge a partir de la vida de mi mamá debido a esto me parece pertinente iniciar desde ahí. Mi mamá se llama Laura Johana, ella nació el 13 de diciembre de 1984 en puerto Berrío Antioquía (cabe resaltar que aquella zona tiene un fuerte control de guerrilla). Mi historia de vida surge a partir de la vida de mi mamá, debido a esto me parece pertinente iniciar desde ahí. Mi mamá se llama Laura Johana, ella nació el 13 de diciembre de 1984 en Puerto Berrío Antioquia (cabe resaltar que aquella zona tiene un fuerte control de guerrilla) Mi mamá tuvo una infancia difícil, ya que por motivos de maltrato de mi abuelo hacia mi abuela quedó totalmente afectada pues perdió su visión y desde ese momento se tornó enoja y violenta con mi mama que estaba pequeña. Teniendo en cuenta su entorno era peligro dejar a una niña sola, así que mi bisabuela se hizo cargo de la niñez de mi mamá. Por cuestiones de problemas mi abuela siempre mandaba a mi mamá a internados y ella siempre se escapaba para volver, el problema de esto erradica en que mi abuela no la protegía ni la quería cerca, así que mi bisabuela era quien la cuidaba y la escondía en su galpón de gallinas para que los hombres de la guerrilla no le hicieran nada.*
>
> *Por cuestiones de pobreza y el fallecimiento de la bisabuela, mi mama decide alejarse de su pueblo natal, llegando así al kilómetro 17, un lugar hostil y controlado por paramilitares, donde*

mi mamá conoce a lo que hoy en día es como su segunda mamá ya que fue la señora Rosa quien acogió a mi mamá y le enseño todos los oficios en el hogar.

Estando en este lugar mi mamá conoció al papá de mi hermana, un camionero llamado William, quien la llevo junto a su mamá en Bogotá para tener a su primera hija (Alejandra). Con este suceso, el primer embarazo de ella fue a los 16 años. Aquel hombre se aburrió de mi mamá que para ese momento no tenía nada ni había trabajado antes y ahora tendría que hacerlo a las malas y en una ciudad desconocida.

Linda

En un intento de resumir 16 años… Cuando mamá llegó a Bogotá apenas tenía 19 años y a pesar de ya haber tenido un hijo no sabía qué era criar uno, un año después sabría qué era criar uno. Así fue como nací un martes 23 de enero de 2007, en el hospital de Kennedy. Aferrándome a la vida con tan solo 6 meses de gestación, estaba dispuesta a enfrentar todo lo que el destino tuviera preparado para mí. Fui el fruto de un amor entre dos personas que decidieron entrelazar sus vidas para siempre. Sin un año de haberse conocido, ya habían tomado la decisión de tener un bebé.

Majo

b. ***Acontecimientos violentos del contexto nacional entretejidos con las vidas familiares.***

Las experiencias personales de los y las jóvenes tejen el tapiz de la memoria, coloreando las percepciones del pasado reciente. Conflictos familiares, desplazamientos forzados y la violencia que acecha en sus entornos cercanos son hilos que no se pueden separar de las narrativas del conflicto armado en Colombia. La memoria individual se entrelaza con la colectiva, y es allí en donde se va generando un collage de emociones y significados que moldean la visión del mundo de estos y estas jóvenes.

El relato de Majo sobre Quinchía, Risaralda, revela un pueblo de belleza natural marcado por una violencia incesante que transformó la vida diaria en una constante pesadilla. Las experiencias de su madre y familiares reflejan un tiempo de miedo y disparos frecuentes, con cuerpos arrastrados. La llegada de los paramilitares bajo el gobierno de Álvaro Uribe agravó la situación, imponiendo una violencia sistemática que obligó a muchas familias, incluida la de Majo,

a tomar decisiones desgarradoras para salvar sus vidas. Esta historia resalta la resiliencia y lucha por la sobrevivencia en medio de una realidad brutal, mostrando cómo el conflicto dejó cicatrices profundas en la memoria colectiva y el tejido familiar de Majo.

> *Para hoy en día poder estar aquí tuvieron que pasar muchas cosas, las cuales no se mencionan en casa y se escapan lágrimas al momento de contar sucesos que marcaron a miles de familias y un pueblo entero. Quinchía, Risaralda, villa de los cerros paisaje cultural cafetero (PCC) considerado uno de los pueblos más lindos de Risaralda. Pero... no todo fue amor y felicidad ya que también fue considerado uno de los más violentos. En 1984, época de mi madre, de sus hermanas, primos y demás no se vivió un momento feliz, era un pueblo donde los disparos se escuchaban a cada rato, del río bajaban muertos y las personas veían gente morir todos los días, noches donde no se podía salir después de cierta hora y las salidas con amigos eran casi imposibles, el pueblo ya estaba acostumbrado a ver a los policías agarrarse a bala con los guerrilleros, donde el parque del pueblo era una zona de guerra más, donde perfectamente yendo para el colegio te podías encontrar de frente con una balacera. Los habitantes se hacían la gran pregunta del porqué tanta violencia, la repuesta era compleja, era una pelea por minas, territorio y poder donde las más afectadas eran las familias, sin embargo cuando todo esto no se podía poner peor llega la subida del presidente Álvaro Uribe y con esto la llegada de los paramilitares al pueblo, quienes sin preguntar llegaban a asesinar campesinos en las veredas, con ellos llegaron las limpiezas sociales y una lista donde las madres rezaban para que sus hijos no aparecieran en estas; si tu nombre salía, tenías que salir del pueblo por tu cuenta o con los pies por delante, a muchos de tus amigos los podían matar o hasta a tus propios familiares. Quinchía fue un pueblo lleno de violencia el cual marco no solo ellos, sino también a sus familias, la familia Hincapié Ladino o Ladino Hincapié fue una de ellas, a más de uno de esos primos les toco desaparecerse del pueblo porque sus nombres aparecieron en la llamada lista negra, según ellos y sus familias preferían tenerlos lejos, pero vivos, a tenerlos cerca (pero) muertos*
>
> Majo

Daniela narra el atentado del 6 de diciembre de 1989 en Bogotá, cerca del edificio del DAS, desde allí, ella destaca el impacto devastador de la violencia del narcotráfico en Colombia. Su tía Patricia Fernández, su esposo Romualdo Rodríguez, y su prima Liliana, de cinco años, perdieron la vida en un trágico evento que ilustra cómo la violencia afectó profundamente a familias enteras, dejando cicatrices imborrables. Daniela reflexiona sobre la dificultad de mantener viva la memoria de estos eventos sin revictimizar a los sobrevivientes, señalando que, aunque recordar puede ser

doloroso, es esencial para evitar que el pasado se repita. La reconstrucción de estas memorias busca no solo relatar el sufrimiento, sino también encontrar caminos hacia la sanación y la justicia.

> *El 6 de diciembre de 1989, Bogotá Colombia a una cuadra del edificio del DAS, nuestros protagonistas Patricia Fernández (mi tía), Romualdo Rodríguez (esposo de mi tía). Ellos tenían una ferretería a una cuadra del edificio del DAS, ellos salían todos los días de la casa donde vivían en conjunto con mi familia, a las 8 am, ese día por una discusión decidieron salir más temprano y llevarse a Liliana (mi prima), que en eso entonces tenía unos 5 años, ella tenía vacaciones recreativas y por eso la llevaron consigo. Cabe mencionar que ellos tenían un segundo hijo (Andrés) que tenía dos años, y dejaron a cargo de mi abuelita Martha Niño, Según varios testimonios familiares las últimas palabras de mi tía fueron dirigidas a mi abuela, que le dijo: Cuídeme al niño, por favor. Cuando ya estaban llegando a su destino, en un instante, ya no había nada. La bomba fue tan atroz que provocó un incendio donde mi tía y Lili murieron incineradas por el fuego, y Romualdo apuñalado por los Miles de vidrios que salieron volando. Fue algo terrible, la noticia impactó al país, fueron más de 500 heridos y 60 fallecidos, este acto tan atroz fue provocado por Pablo Escobar, un narcotraficante dueño del hasta ahora el cartel de drogas más grande que ha existido en Colombia, y es que este hombre fue responsable de la muerte de más de 4000 personas. Haciendo este trabajo tuve un dilema moral y es que, cómo bien sabemos el olvido es un derecho y cuando quería hablar con una víctima de estos atentados, mi primo (Andrés), él no quiso, ya que el elige olvidar. Y es que a veces caer en la revictimización es muy sencillo, incluso no sé si yo estoy haciendo eso ahora mismo, ¿cómo saberlo? Y es que este tema de memoria es algo casi que nuevo y esa es la razón por la que yo creo que muchas veces los adultos que nos rodean viven sin hablar sobre eventos que marcaron su vida, o que simplemente decidieron olvidar, muchas veces me pregunté qué se sentirá que te pregunten por algo que pasó hace muchos años pero que te sigue doliendo como si fuera ayer porque nunca tuviste la reparación correcta. De algo de que sí estamos seguros es que si se decide hacer memoria no es para hacer una memoria del mal, aunque es complejo y difícil, la memoria de mal limita y entorpece tu vida, y hasta la de otros, para esto es necesario una reconstrucción.*

En el relato de Nicolás podemos encontrar cómo el narra que sus padres vivieron de cerca algunos de los eventos más violentos de la historia reciente de Colombia, como la toma del Palacio de Justicia (1985) y el atentado al edificio del DAS (1989). Estos eventos, aunque vividos indirectamente, dejaron una marca profunda en sus padres y, por extensión, en la vida de Nicolás. Al reflexionar sobre su historia, Nicolás expresa la dificultad de revivir esos momentos dolorosos

y prefiere olvidar algunos de ellos como un mecanismo para sanar. Este relato subraya cómo los acontecimientos nacionales traumáticos han moldeado no solo a sus padres, sino también su propia experiencia de vida, reflejando el impacto duradero de la violencia en las familias colombianas.

> *Mis padres vivieron episodios como el Palacio de Justicia, el atentado al edificio del DAS en la época de Pablo Escobar, estos viviéndolos indirectamente pero por suerte, en cuanto a la toma del Palacio de Justicia, este suceso lo vivió mi madre, ya que a unas cuadras se pudo mantener a salvo, pero con el miedo de que algo pasara a su familia pues resonaban los diferentes detonantes que le hacían temer por su propia familia y ella misma, ahora bien, por parte de mi padre tuvo el atentado al edificio del DAS, mi padre que llevaba algo de retraso a un encuentro con mi madre, ya que en este entonces ya salían juntos como novios, se tarda por un almuerzo sorpresa que llevaba para ella, fue suerte que justo esos minutos de retraso tal vez pudieran salvar a mi padre de no ser una víctima más de dicha bomba puesta por Pablo Escobar, acontecimientos personales que vivieron por aparte cada uno y que formaron a las personas que me criaron… Considero que a partir de eso tuve que vivir con muchos momentos que sinceramente no acabaría de contar en un trabajo como este y pese al no saber qué tan lejos pueda llegar este trabajo no quisiera relevar muchas de esas cosas, pues no sería fácil para mí tener en cuenta lo que tuve que pasar, prefiero olvidar para sanar desde lo profundo de mí*
> Nicolás

A su vez, en el relato de Laura sobre su bisabuela Ana Elizabeth Rodríguez se destacan las dificultades extremas y la resiliencia durante uno de los periodos más tumultuosos de la historia colombiana. Nacida en 1937, Ana Elizabeth creció en la pobreza, enfrentando la ausencia de su madre y la lucha diaria de su padre por alimentar a siete hijos. A sus once años, vivió el asesinato de Jorge Eliécer Gaitán y el caos que le siguió, recordando cómo la gente, incluida su familia, corría por los techos para escapar de la furia desatada por la multitud. Esta historia no solo resalta las dificultades enfrentadas, sino también la capacidad de encontrar apoyo y esperanza en tiempos de crisis, reflejando la fortaleza de las generaciones pasadas.

> *Ana Elizabeth Rodríguez, nacida un 30 de mayo de 1937. Ana es mi bisabuela, la cual desde muy pequeña hasta los doce vivió en la necesidad, ella creció sin nada, hasta sin una madre, pero con un padre que intentaba no dejarla pasar hambre a ella y a sus seis hermanos; a sus once años vivió el asesinato de Jorge Eliecer Gaitán, ella relata cómo la gente y hasta ellos mismos corrían por los techos para escapar de todo el revuelo de gente que estaba furiosa por el asesinato de*

Gaitán, ella también menciona lo difícil que era conseguir comida durante un plazo de más de 15 días, los dueños de tiendas a duras abrían su negocio o vendían algo, ellos no podían conseguir ni un pedazo de panela, afortunadamente gracias a una pastora que conocía su padre, pudieron salir de esa situación, tanto de la necesidad, como del peligro de la zona.

Laura

Finalmente, Valery relata cómo la violencia y el narcotráfico afectaron profundamente su vida y la de su familia. Su madre, oriunda de Altaquer, Nariño, escapó del conflicto, pero su hermano mayor se quedó y cayó en el mundo de las drogas. Durante los años 2009-2012, en plena lucha del gobierno contra las FARC, su hermano empezó con marihuana y avanzó a otras adicciones. La desatención de su padre exacerbó la situación, llevando a Valery a crecer bajo estricta supervisión para evitar el mismo destino. Su historia refleja el impacto duradero de la violencia en Colombia en su propia historia familiar.

Mi mama viene de un pueblo (Altaquer-Nariño) que estuvo azotado por la guerrilla y los enfrentamientos de paramilitares y guerrilleros, pero eso vino a suceder después de que mi mama viniera a vivir a la capital Bogotá y un poco después de que mi hermano mayor se fuera precisamente a vivir a aquel pueblo, sin duda van a pensar. ¿Y esto en qué afecta al relato de mi propia vida?, pues en parte afecta mucho ya que era un pueblo donde se sembraba cocaína, y el narcotráfico es la violencia que afectó mi vida. Más o menos para estos años, entre el 2009-2012 en Colombia las FARC se apoderaban y entablaban terror, tanto en el gobierno del ex-presidente Álvaro Uribe como en el de Juan Manuel Santos y también iniciaban los diálogos, el procesos y los acuerdos de paz, retomando mi historia, esta violencia no fue la que atento directamente a mi familia pero tampoco diré que si lo hizo, lo que sí afecto fue la pelea entre liberales y conservadores que vivieron mis abuelos paternos, pero sí quiero ser sincera en cuanto a mi historia y es que las drogas y la violencia verbal estuvieron tan presentes en mi vida. Todo parte de la desatención de mi papá hacia mi hermano y hacia a mí, en donde mi hermano comienza a meterse en un mundo donde yo si quisiera haber podido evitar que conociera, quizá dejaría de dolerme, pero es inevitable mirar al pasado y mirar este presente y darme cuenta que Colombia sigue igual que en esos años de violencia y terror. Mi hermano tenía unos que 14 años, casi la edad que tengo actualmente, en donde un mundo provocado por el narcotráfico lo llevó a conocer ese mismo mundo, mi hermano empezó fumando marihuana, luego empezó con más vicios, por evitar esto, mis padres trataban de evitar que yo saliera mucho o estar pendientes de

mis amistades y tal vez no dejándome juntar tanto con mi hermano, y es que voy a aclarar: es el hermano con el que crecí, hermano de ambos padres, una de las personas que más amo y probablemente una de mis grandes tristezas fue verlo a él sumergido en todo ese mundo que directa o indirectamente me afecta aunque no sea la historia de mi vida.

Valery

c. *Violencias Basadas en Género*

La perspectiva de género añade una dimensión adicional a estas narrativas. Expectativas sociales y representaciones de género se entrelazan con las experiencias personales, influyendo en la forma en que estos jóvenes construyen su identidad y subjetividad. Las diferencias en las experiencias y percepciones de hombres y mujeres, así como las resistencias y reproducciones de estereotipos de género, son evidentes en sus narrativas.

Ilustración 20. Exposición semillero de investigación memorias barriales. El género y el conflicto armado. Noviembre 2023- Archivo personal

La violencia basada en género, en particular, es una sombra ominosa que se cierne sobre sus historias, un recordatorio de las desigualdades y prejuicios que aún persisten en la sociedad. Las narrativas de estos jóvenes sobre sus infancias también destacan las violencias basadas en género, un tema sobre el cual Marta Lamas (1996) ha realizado importantes aportes desde la perspectiva de género. Lamas señala que las violencias basadas en género son producto de estructuras patriarcales que perpetúan la desigualdad y la opresión de las mujeres. En las historias compartidas, esta realidad se refleja de diversas maneras, mostrando cómo las mujeres enfrentan una carga desproporcionada de responsabilidad y violencia.

Las experiencias de violencia física y emocional narradas por los y las jóvenes reflejan la intersección entre el conflicto armado y la violencia de género. Este tipo de violencia no solo tiene un impacto inmediato, sino que también perpetúa ciclos de trauma y opresión que afectan a las generaciones siguientes.

Marta Lamas (1996) subraya la importancia de visibilizar y comprender estas dinámicas para poder abordar de manera efectiva la violencia de género. Su perspectiva nos ayuda a entender que las historias de vida de los y las jóvenes no solo son relatos individuales de sufrimiento, sino también testimonios de la resistencia y lucha contra las estructuras de poder que perpetúan la desigualdad y la violencia. Reconocer estas violencias y trabajar hacia una equidad de género es esencial para construir otras formas de habitar el mundo.

Es así que Buttler (2018) menciona que, no solo los relatos de memoria se constituyen de modo generizado sino que también las prácticas de memoria, en un sentido amplio, contienen discursos de género producidos en un contexto histórico cultural determinado. Así mismo, se plantea que la identidad otorga sentidos sociales y políticos a nuestro accionar y a nuestras decisiones. Estos aspectos se encuentran vinculados de manera estrecha con el género, en la medida que el campo que consideramos aceptable para nuestro accionar político y social, está generalmente vinculado a nuestras concepciones de género.

Dentro de estas narrativas, se hace importante destacar que desde la dimensión performativa de la memoria se ofrece la posibilidad de modificar este marco estático de recuerdos. Con esto, Butler (2018) plantea que es posible cuestionar el concepto de representación, presente en los análisis de los relatos de memoria, para sustituirlo por el de performatividad, esto en la medida que las memorias, más que "hablar" acerca de un pasado o narrarlo, lo producen. Con ello, también producen el universo simbólico que lo resignifica y a los sujetos que lo habitan o transitan por él.

A su vez, Joan W. Scott (1986), en su análisis, considera que la categoría de género no solo se refiere a las relaciones sociales o sexuales, sino también a su papel en el debate teórico. Los lenguajes conceptuales utilizan la diferenciación para establecer significados, y la diferencia entre los sexos es una forma fundamental de diferenciación significativa. El género nos ayuda a descifrar el significado que las culturas asignan a estas diferencias sexuales y a comprender las complejas conexiones entre diversas formas de interacción humana.

Scott (1986) propone una definición de género que consta de dos partes interrelacionadas pero distintas, junto con cuatro elementos clave. En el centro de esta definición se encuentra la "conexión integral" entre dos ideas: el género es un componente esencial de las relaciones sociales

basadas en las diferencias entre los sexos, y también es una forma primaria de relaciones significativas de poder.

Los cuatro elementos que Scott identifica son los siguientes:

1. Símbolos y mitos culturalmente disponibles: Estos evocan múltiples representaciones y desempeñan un papel importante en la construcción del género. En este, aparecen y se ponen de manifiesto las experiencias personales de los y las estudiantes. Por ejemplo, las historias sobre roles de género, expectativas sociales o creencias familiares pueden reflejar estos símbolos.

2. Conceptos normativos: Estos expresan las interpretaciones de los significados de los símbolos. Se manifiestan en doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas que definen de manera categórica y unívoca los roles de varones y mujeres, así como lo masculino y lo femenino. En los relatos de vida, se pueden revelar cómo los y las estudiantes han internalizado conceptos normativos de género. Esto incluye las ideas preconcebidas sobre lo que es "masculino" o "femenino". En este punto, se le presta atención a cómo los y las estudiantes describen sus propias identidades de género y cómo se sienten presionados por las normas sociales.

3. Instituciones y organizaciones sociales relacionadas con el género: Esto incluye el sistema de parentesco, la familia, el mercado laboral segregado por sexos, las instituciones educativas y la política. En este punto, el análisis de identificar las lógicas en las que la escuela se mueve, permite comprender su influencia en las experiencias vividas de ellos y de ellas.

4. Identidad: Scott señala que, aunque se destacan los análisis individuales (como las biografías), también es posible estudiar la construcción de la identidad de género en grupos. Sin embargo, esta parte de su exposición es considerada débil, ya que mezcla la identidad subjetiva con la identidad de género.

El enfoque de género son los lentes con los que se deben leer y comprender los relatos de vida de los y las jóvenes que aquí hacen presencia.

Mi papá intentó matar a mi mamá

Aura

Un día, papá y mamá se pelearon demasiado fuerte hasta tal punto que sus gritos alertaban a los vecinos. Una vez, papá le sacó las cosas a mamá a la calle, pero yo las entraba de nuevo y peleé por primera vez con mi papá por mi mamá. Una vez, pelearon tanto que personas tuvieron que venir a calmarlos.

Majo

Desde la perspectiva de género, las narrativas de Aura y Majo ponen de manifiesto la desigualdad estructural que perpetúa la violencia contra las mujeres. Las mujeres, como las madres de Aura y Majo, a menudo se encuentran en situaciones de vulnerabilidad debido a normas sociales patriarcales que toleran o incluso justifican la violencia masculina como un medio de control.

Haciendo memoria sobre mí y mi vida, y escuchando testimonios de como ese evento cambio a mi familia, había un patrón familiar que me llamó mucho la atención. Al fallecer mi tía, mi abuela entró una depresión muy fuerte, y tenía una nueva responsabilidad mi primo, el cual lo adoraba con todo su corazón ya que era el recuerdo de su amada hija, al pasar el tiempo la relación entre mis abuelos se volvió algo tensa e incómoda, ya que ninguno de los dos se hablaba, dormían en cama separadas, su única interacción era de dinero ya que él era el proveedor del hogar, yo no tenía idea de esto pues mi madre jamás me lo había comentado, lo supe a través de un testimonio de la esposa de mi tío (Enrique), ya que en eso entonces ellos ya estaban juntos, pero no solo fue eso, esto paso ya que mi abuelo era una persona violenta, que muchas veces obligó a mi abuela a tener relaciones con él, era un alcohólico muy violento, infiel, a pesar de esto ellos nunca se separaron. Es algo que la mayoría de las personas dirán, pero por qué no lo dejaba, y es que entrando en contexto así como dice el dicho eran otros tiempos. Hoy en día la vulneración, la violencia económica es muy fuerte, en ese momento era algo peor ya que se ignoraba por completo, escuchando esto paralelamente recorría en mi mente esos mismos recuerdos, pero con otros personajes, mis padres, ya que las situaciones eran muy similares, pero más allá del hecho de que ambas vivieron violencia es el hecho de que estaban con hombres muy parecidos y, mi pregunta fue: ¿Acaso la normalización de violencia te

hace llegar a tal punto de repetir patrones o los repites inconscientemente? ¿Será que esto me pasará a mí?

Daniela

La narrativa de Daniela revela cómo la violencia doméstica y la desigualdad estructural afectan a las mujeres de manera intergeneracional. Daniela reflexiona sobre cómo estos patrones de violencia y dependencia hacia los hombres se repiten en su propia familia, planteándose si la normalización de la violencia puede llevar a reproducir estas dinámicas en su vida.

Pasando por episodios de bullying en el colegio por ser lo que decían mis compañeros de ese entonces como una niña o un chico muy afeminado, pues la mayoría de mis amistades en la primaria eran chicas, pues los muchachos ya de por sí me hacen burlas y bromas pesadas por mi físico ya que era algo gordito, después pasó un tiempo y eso llegó a mi conjunto donde me molestaban también, aparte tuve problemas con peleas e ira que tenía en el colegio. Por dichas molestias tuve llamados de atención y tuve padres que nunca me escucharon

Nicolás

La historia de Nicolás revela cómo el sexismo y los roles de género se imponen de manera opresiva en el entorno escolar, afectando profundamente a aquellos que no se ajustan a las expectativas normativas. Nicolás fue objeto de acoso escolar por ser percibido como "afeminado" y por tener amistades predominantemente femeninas, lo que indica una penalización social por no conformarse con los estereotipos de masculinidad hegemónica. Las burlas sobre su físico, al ser "gordito", agravan la situación, demostrando cómo las normas de género y los ideales corporales se entrelazan para crear un ambiente escolar hostil. Este tipo de discriminación no solo daña la autoestima y el bienestar emocional de los y las jóvenes, sino que también perpetúa la violencia de género al reforzar la noción de que cualquier desviación de las normas tradicionales de género es inaceptable.

Además, este fragmento, nos lleva a cuestionar la reacción institucional del colegio, que se limita a llamados de atención sin abordar la raíz del problema, lo cual refleja una falta de sensibilidad y de políticas efectivas para enfrentar las violencias basadas en género.

La vida con mi papá tampoco era la mejor, era una violencia constante, al principio como todo en esta vida era llevadero, él trabajaba y se esforzaba por traer el pan a la casa, eso sí, a mi mamá nunca le gusto quedarse quieta, por lo que empezó a trabajar en una peluquería ya que un amigo de fiesta que ella tenía le consiguió el trabajo. Mi mamá había estudiado belleza por lo que tenía conocimientos y realmente le iba bien en su trabajo, al tiempo mi mama se enteró de que mi papá tenía una amante, en el momento que se enteró ella ya tenía a mi hermano con 1 año de edad y con toda la dignidad del mundo echo de la casa a mi papá y siguió adelante con su hijo; algo salió mal en sus planes, ya que no contaba con que estaba embarazada de mí, por lo que tuvo que volver con mi papá a una vida de maltratos y humillaciones

Laura

La historia de vida de Laura pone en evidencia cómo las dinámicas de poder y control en relaciones abusivas atrapan a las mujeres en ciclos de violencia debido a la precariedad laboral y las labores de cuidado adscritas a su rol de mujer.

Acostumbrado a ser mimado con la comida, rechazó la sopa que su padre le había preparado, lo que desató la ira de este último. En un acto de violencia injustificada, el padre agredió brutalmente al niño. Al llegar Angi y descubrir lo sucedido, se desató una confrontación explosiva entre los padres de Paul. La discusión verbal se tornó física, dejando a Angi en el suelo, herida y sangrando, tras haber sido agredida por su pareja. Fue en ese momento que un hermanastro por parte del padre intervino y logró separarlos. Herida física y emocionalmente, Angi tomó la decisión de dejar ese lugar tóxico y comenzar una nueva vida en Puente Aranda, buscando un ambiente seguro y estable para su hijo

Paul

Desde una perspectiva de género, la historia de Paul revela dinámicas de poder y control que son comunes en la violencia doméstica. La reacción violenta del padre hacia Paul por rechazar la comida puede interpretarse como una manifestación de autoridad patriarcal, donde la obediencia y la sumisión son exigidas y cualquier desviación resulta en castigo. Este comportamiento no solo afecta a Paul, sino que también establece un ejemplo perjudicial de masculinidad para él, en el que la violencia se normaliza como respuesta a la frustración. Además, la agresión hacia su madre refleja una trágica realidad en donde las mujeres son desproporcionadamente víctimas de violencia

por parte de sus parejas masculinas. La decisión de Angi de abandonar el hogar es un acto de autoconservación y resistencia frente a un ciclo de abuso, en el que prima buscar un espacio más seguro para ella y su hijo.

> *Por el tema de que me decían mucho digamos me la montaban con el tema de que yo soy plana, que soy fea, que parecía un niño más y pues comentarios que llegaban a hacer ciertas personas que estudiaban o estudian conmigo*
>
> Luisa

La historia de Luisa ilustra el daño emocional que pueden causar el acoso y los estereotipos de género. Los comentarios hirientes sobre su apariencia y la comparación con otros, reflejan una presión social por cumplir con ciertos estándares de belleza femenina.

En un mundo donde las sombras de la violencia de género se extienden largas y oscuras, las historias de Linda y Laura emergen como faros de valentía. Ambas mujeres, unidas por experiencias desgarradoras, han decidido romper el silencio que a menudo rodea el acoso y abuso sexual, especialmente cuando este proviene de individuos dentro del círculo de confianza familiar.

El acoso y abuso sexual, son una manifestación perversa de la violencia basada en género, no solo viola la integridad y la autonomía de las víctimas, sino que también perpetúa un ciclo de miedo y opresión. Para Linda y Laura, hablar no es simplemente un acto de liberación personal, sino un desafío al sistema que, por demasiado tiempo, ha minimizado y ocultado tales atrocidades.

Contar sus historias es enfrentarse a un doble filo: por un lado, existe el riesgo de revictimización y escrutinio público; por otro, está la posibilidad de sanación y cambio. Sin embargo, la dificultad de exponerse es inmensa. Revelar tales verdades requiere una fuerza que va más allá del coraje; es un acto de resistencia contra las normas sociales que, con demasiada frecuencia, colocan la carga de la prueba y la vergüenza en las víctimas.

En estas narraciones se integra la escuela como el lugar desde donde se nombran estás situaciones. Desde ahí quiero señalar la importancia de la educación en la lucha contra la violencia de género. La escuela debe ser un faro de esperanza y un modelo de integridad, demostrando que es posible y esencial crear un mundo donde todos y todas tengan su lugar, libre de miedo y lleno de posibilidades.

Linda, Laura y otras de las mujeres presentes, a través de sus voces, no solo buscan justicia para sí mismas, sino que también aspiran a encender una chispa de cambio, para que otras mujeres y personas que han sufrido en silencio puedan encontrar la fortaleza para hablar. Su lucha es un recordatorio de que la violencia de género es una realidad que debe ser confrontada, no solo por las víctimas, sino por la sociedad en su conjunto.

Aunque ya no vivíamos cerca siempre recibíamos visitas de Luigi, quien se excedía de amabilidad. Me hacían llamarlo tío, pero bueno es ese sentimiento patriótico de cualquier colombiano, el que ayuda sin ser nada se vuelve familia.

Bueno pues aquel "tío" abusó de mí en repetidas ocasiones, pero lo que es peor es que yo no lo sabía. Y cómo no iba a saber algo tan sencillo, pues bueno mi mamá en su afán de cuidarnos y debido a sus traumas acumulados tenía un inmenso tabú hacia cualquier tema de referencia sexual. Así es como nunca recibí educación sexual.

Ahora la pregunta es si no sabía nada (que me parece válido) porque nunca lo mencioné, si no me sentía bien porque nunca dije nada. Bueno, yo tenía miedo, él siempre me dijo que estaba bien, que lo hacía con mi mamá, que me iban a pegar, que no me iban a creer. Cada visita suya era insufrible, lo odiaba y me resignaba a llorar.

Una pregunta bastante válida es cómo me di cuenta, bueno, yo fui abusada más o menos desde los 6 – 9 que yo me acuerde y cuando entré al colegio Sorrento (jornada tarde) nos dieron la charla más básica y común para todos, ¿pero a mí? ¿A mí? A mí me cambio la vida, me hizo cuestionar todo y empecé a preguntar, pero a nadie más le pasaba esto, nadie me entendía.

Siempre pensé que fue mi culpa, me daba asco verme, no quería comer, no quería estudiar y me constaba demasiado dormir con todos estas acciones acumuladas. Mi mamá y mi padrastro sabían que algo no estaba bien. Duré más o menos un año sin recibir ninguna noticia ni visita de aquel hombre, por lo cual supuse que lo mejor era no hablar, yo creía que nadie me creería.

En mi mente cerré todo esté tema y me prohibí pensarlo, hasta que nuevamente recibí una visita después de tanto tiempo, pero esa vez fue diferente, yo tenía miedo y no me acerque de más. Mis papás lo notaron y un día ya no pude más. Les conté todo y su reacción inmediata fue decir: lo vamos a quebrar.

Mi mama siempre ha tenido conexiones familiares débiles y yo no quería que por mi culpa perdiera más de lo que tenía, tampoco quería que me regañara y no sabía cómo decir cada cosa porque la palabra vagina me daba risa o pena.

El siguiente año fue únicamente de exámenes tanto físicos como psicológicos para poder levantar una denuncia con la cual no pasó mayor cosa, solo recibimos amenazas y rechazo. Afortunadamente mi mamá me creyó, me apoyó y me ayudó para tener una vida más tranquila. Se preguntarán que pasó con este sujeto, pues bueno ahora vive en España (es ingeniero) y vive mejor que lo que yo podría conseguir.

Linda

Mi mamá conoció a un hombre que trabajaba en una fama y la verdad ganaba muy bien, él era Alfredo, la peor desgracia, pero a la vez el salvador que llegó a nuestra vida. Alfredo era una persona abusiva, que se tomaba atribuciones que no le incumbían. Él llegó a maltratarnos física y verbalmente a mi hermano y a mí, era sumamente brusco cuando nos golpeaba. Llegó a dejar la marca de una chapa de correa en mi estomago por mucho, mucho tiempo, además de que cuando lo despertábamos sin querer de su pequeño descanso por estar jugando, nos metía al baño de a turnos a ponernos la cara en el chorro de agua mientras nos pegaba con la chupa del baño hasta que se rompía, ya luego nos chuzaba con el palo roto. Mi mamá nunca hizo nada, porque a pesar de que sabía todo lo que nos hacia el hombre, no se podía separar porque básicamente él nos mantenía. Sufrimos años con ese señor, hasta que un día pasó algo terrible. Alfredo aparte de ser una persona abusiva con nosotros, era muy celoso con mi mamá, la trataba de puta entre otras cosas; un día yo saque al perro a dar una vuelta por el conjunto, era tarde y esperaba a mi mamá en una de las puertas para entrar juntas, ella nunca llegó porque entró por la otra puerta, ella subió a la casa y Alfredo tenía, según él, la certeza de que mi mamá lo engañaba. Apenas mi mamá entró al cuarto recibió un golpe en la cara por una plancha, rompiéndole la nariz y dejándola en una especie de trance, mi mamá hizo lo posible por calmarlo, pero él en su ataque de rabia y celos, destruyo el apartamento, el baño lo dañó, los sillones y muebles los dañó con un cuchillo y llamó a mis abuelitos para decirles que nos iba a matar, picar y vender en su fama. Mi abuelita estaba escandalizada llorando porque no podían hacer nada, ya que ellos estaban en Villavicencio. Ellos peleaban mucho, por lo que pensé que no era nada grave, recogí la plata y subí tranquilamente hasta el 4 piso para ingresar a mi casa; para ingresar al departamento se pasaba por 2 puertas, la primera divide el pasillo de los dos apartamentos que estaban en el piso, la otra ya daba el ingreso a la casa, mi mamá me abrió la primera puerta para recibirme la plata, y en ese momento vi toda su cara llena de sangre, ella estaba despeinada y llorando. Estaba desesperada porque la dejó en la separación entre las 2 puertas y no podría entrar a la casa, mi mamá me dijo rápidamente que fuera a la casa de un amigo de ella que vivía en el mismo conjunto que nosotros y me dijo que les avisara para que

llamaran a la policía. Yo estaba muy asustada, no tenía total claridad de lo que estaba pasando, pero le hice caso a mi mamá y fui corriendo a esa casa a pedirles que llamaran a la policía porque mi mamá estaba mal. Lo que sucedió es que pasé de un abuso a otro, mi papá tenía frecuentes ataques de ira y nos golpeaba constantemente a mi hermano y a mí, mi hermano se cansó de eso y se fue de nuevo a vivir con mi mamá, pero yo no quería que mi papá se quedara solo, así que me quede, recibí de todo, jaladas de cabello, puños, patadas, entre otras cosas. Él siempre me manipulo con actos victimizantes y llorando cada que me pegaba y me dejaba algún morado, mi madrastra siempre estaba ahí para ponerme hielo cuando un ojo se ponía morado o para poner curitas cuando salía sangre.

Fueron cuatro o cinco años de eso, en un punto ya no eran tantos golpes, solo era el maltrato psicológico y verbal, llegó a decirme que yo no podía hacer nada bien, que no iba a servir para nada en esta vida, luego se fue al extremo verbal y me decía prostituta, alcohólica, ladrona, etc.

Un día, por situaciones económicas, se empezó a arrendar el cuarto de atrás de la casa, un primo de mi papá lo arrendo, él se llama John Jairo, la presencia de él me hacía sentir incomoda, y tenía toda la razón de sentirme así, ya que un día me di cuenta de que me miraba por un huequito de la cortina mientras me cambiaba. Le dije a mi madrastra, ella le dijo a mi papá, pero el no hizo nada, lamentablemente las cosas subieron de tono, y ahora me tocaba en mis partes íntimas mientras se masturbaba. Yo tenía miedo, él me tenía amenazada diciendo que si le decía a mi papá lo que pasaba, él le iba a decir que me encontró besándome con una amiga en mi cuarto, no quería que mi papá me odiara por eso, entonces me quede callada, cosas peores pasaron y eso siguió sucediendo alrededor de más de seis meses, hasta que por problemas económicos nos fuimos a vivir a Bucaramanga y él se quedó.

Le agarré miedo a los hombres, me daba miedo hasta hablarles, claro que eso solo pasó con los adultos, con los niños me sentía cómoda, pero si un adulto me decía "linda" me incomodaba mucho.

Tiempo después bloqueé ese recuerdo, los recuerdos de más de seis meses los reprimí y no los recordaba, hasta que hablé con una psicóloga del colegio en el que estaba y todo salió a flote.

Laura

2. *Ingreso a la escuela y adolescencia:*

La influencia de la escuela se extiende más allá de la mera transmisión de conocimientos académicos. Es el espacio en el que se generan relaciones, se negocian identidades y se establecen

normas sociales. Desde los maestros y maestras que acompañan, hasta los compañeros que desafían. Cada interacción en el contexto escolar contribuye a la construcción de la subjetividad de estos y estas jóvenes.

a. Violencias en el contexto escolar y familiar

En estas historias, la violencia escolar puede perpetuar ciclos de violencia y exclusión social. Los y las jóvenes que narran sus experiencias desde la escuela, ponen de manifiesto que estas acciones trascienden las paredes de la escuela.

> *La historia de vida en el colegio no cambió mucho, cuando me cambiaron al Sorrento, preescolar fue genial, en primero normal, pero en segundo todo empezó mal, mi profesora me cambiaba el nombre y no hablaba con nadie. Llegué al Sorrento de nuevo y todo se empezó a derrumbar poco a poco, comentarios y más comentarios que causan dolor, el sentir que no encajo y traiciones por todos lados*
>
> Aura

> *Desde pequeña siempre me lastima demasiado todo lo que me dicen, ya sea físico sobre mi personalidad y este problema es algo que se vino desarrollando muchísimo cuando entro a bachillerato. En el momento en el que yo entraba a bachillerato en el Sorrento, se empezaron a generar muchísimas inseguridades.*
>
> Luisa

A su vez, la historia de Valery nos muestra cómo la violencia en el contexto familiar y social afecta profundamente la salud mental y emocional de los y las jóvenes. La presión para conformarse a estereotipos sociales, junto con la disfunción familiar y eventos traumáticos como la violencia policial contra su hermano, desencadenaron en Valery problemas de depresión, ansiedad y trastornos alimentarios. Estas experiencias la llevaron a una lucha interna constante, manifestada en su vida diaria a través de episodios de inestabilidad emocional y sufrimiento profundo.

> *Mi adolescencia la tuve muy estereotipada frente a la sociedad y de cómo debía ser, tanto que dejaba de comer, solo dormía o lloraba, hasta el punto en donde casi sufro de anemia, puesto que mi familia también era lo que más me importaba en la vida y un día sentí que todo se unió y estalló como una bomba. Mi hermano había sido violentado por policías en una estación de*

Transmilenio, no diré el por qué o las razones, pero esto me hizo sentir en el punto de quiebre de mi vida y mi salud mental, diciéndolo así, son eventos tan traumáticos para mí, que a veces mi propia mente los bloquea de mi memoria queriendo no recordarlos. Por mi parte, la violencia no afectó tanto en mi vida si no fuera por todo lo que le pasó a mi hermano, quizás no sería la persona que estaría escribiendo esto. Él es mi razón de superación de seguir adelante, de que lo único que afecta en mi vida desde los 10 años, ha sido mi salud mental, y mi fragilidad en cuanto a lo que pasa en mi familia, donde lo que más me ha afectado es mi relación con mi papá, un hombre que aunque me reconoce legalmente como su hija y ha compartido conmigo, se aleja, y me afecta desde tan chiquita, es la razón de mi estabilidad frágil y dependo de si él está bien conmigo o no, como una relación tóxica, he tenido colapsos nerviosos, ansiedad no diagnosticada, pero la he tenido, he dejado de comer por días, o he comido de más, dejar de dormir o dormir de más, incluso llegué a un punto de mi vida donde lloraba todos los días, a veces quisiera que mi historia no me afectara tanto como quizá lo ha hecho siempre que hablo de ella.

Valery

b. ***Construcción de vínculos intergeneracionales y con los pare***

En estas historias, los lazos familiares y las relaciones con los pares emergen como pilares fundamentales en la construcción de la identidad. Las generaciones anteriores transmiten historias que se entrelazan con las propias, mientras que las interacciones en el entorno escolar moldean las amistades y dinámicas grupales que influirán en el futuro de estos jóvenes.

Las peleas eran muy grandes y yo decidí contarle a mi profesora de preescolar lo que pasaba. Fue ahí donde tuve un gran cariño por esa persona que solo veía 5 horas al día. El colegio era mi lugar favorito. Solo me preocupaba por jugar con mis amigos. Ahí conocí a Samuel y Jonathan, mis mejores amigos, quienes me enseñaron a olvidar y dejar en casa todas las peleas. Solo importaba jugar en el descanso. No importaba el amor, porque ni siquiera sabíamos qué eran esas cosas. Veíamos al otro lado del colegio niños grandes, sin saber que al cerrar los ojos ya seríamos uno de ellos.

Majo

Cuando salí del jardín entré directo al Sorrento, en ese colegio pasé de los mejores momentos desde que me acuerdo, pero cuando entré a tercero y a mi mama la empezaron a llamar que, casi cada ocho días, era una persona muy indisciplinada, era muy inquieta y en esta etapa de mi vida yo era muy curiosa

Luisa

Conocí personas muy bonitas, pero fueron las más malas, le agradezco a los profesores por estar ahí y finalmente en bachillerato los profesores fueron la mejor parte de todo. Me dieron las oportunidades de aprendizaje académico, les agradezco montones y eso me alegra de los diferentes cambios de colegio, cada colegio me enseñó una perspectiva diferente y me ofreció diferentes oportunidades y así mis ojos y mis conocimientos y mi mente se abrió gracias a todo esto, por eso estoy feliz de esos cambios ya que me permitió conocer diferentes vidas y formas de vivirlas.

Aura

Angi tomó la decisión de dejar ese lugar tóxico y comenzar una nueva vida en Puente Aranda, buscando un ambiente seguro y estable para su hijo. Fue allí donde Paul encontró refugio en el Colegio Sorrento y halló una amiga cercana en Karol.

Paul

La escuela se convierte en un espacio vital para el tejido de vínculos significativos entre los y las jóvenes. En este entorno, se construyen lazos llenos de lo que ellos y ellas son. Dan cuenta de las posiciones de enunciación que desde la experiencia asumen.

Tuve pocos amigos después de mucho tiempo y tuve un amigo en lo que fue quinto, que sería algo parecido a mí, para hablar poco de él y no revivir su recuerdo para evitar algunas lágrimas, podría decir que era ese amigo que nunca me dejó solo y me apoyo hasta el último momento de su vida, pues hasta donde se es incierto lo que pudo llegar a pasar con él, aunque todo indicaba que se había ido de este mundo, tras murmullos en los pasillos y todo, además de una carta que me entrego como un "juego" de promesa pero eran tal vez sus últimas palabras. Pasé por un caso con un psicólogo en el colegio, pues aparentemente tenía algo parecido a la depresión infantil pues el bullying, la pérdida de un verdadero amigo y el caso de ver a mis padres poco atentos pues tenían constantes peleas por la plata, crecí teniendo que ser muy fuerte y cerrado con mis pensamientos y sentimientos, aunque tuve algunas terapias

cortas con mi psicólogo del colegio, me ayudaron a avanzar pero después de perder mi primer año y cambiar de colegio, de casa, de localidad, fue algo difícil y pues la adaptación además de los fantasmas del anterior colegio de alguna manera creo que me invadieron de miedo otra vez por lo cual perdí otro año. Llegaría pandemia y me volvería algo más cerrado, a su vez mucho más débil al no tener con quién hablar pues no tenía la suficiente confianza para hablar con mis padres, después pude recomponerme un poco y encontrando en el camino pues personas que me hicieron crecer como persona y pude llegar a tener mucho que aprender a las malas es cierto, pero pese a que todo fue difícil…

Hoy por hoy diría que valen la pena recordar cómo el hecho de haber tenido la posibilidad de tener a una persona que hoy por hoy diré, sin dudar nunca, que fue la persona más importante en mi vida pues me cuidó, valoró, respetó y me amó como nunca me habían amado, conocida en nuestro grupo como María Angelica Bernal Remolina, la chica que cambio mi mundo pues gracias las diferentes cosas todo se desenvolvió al punto de salir de un colegio privado en el Tintal, a este un colegio Público en Puente Aranda donde conocí a esta chica que no solo me haría mejor sino que me también me haría darme de cuenta de lo valioso que puede ser conocer a la persona correcta en el momento correcto, pues hoy por hoy me considero mejor es por lo que he hecho hasta hoy en día.

Nicolás

3. Actualidad y proyección al futuro

Reconocer quiénes son ellos y ellas en sus individuales en la actualidad, permite entender que desde la memoria se da una reflexión constante de la existencia misma. Unas reflexiones que dan cuenta de los caminos que se han atravesado y de los lugares a los que han llegado.

Laura y Linda siguen allí presentes desde lo que son y lo que esperan en sus vidas. Ellas representan todo aquello que aconteció en el espacio que compartíamos. Un espacio que les permitió encontrarse consigo mismas y abrir otras posibilidades de existencia.

Actualmente vivo con mi mama, mi hermano y mi padrastro, recibo tratamiento psiquiátrico, debido a que me diagnosticaron ansiedad avanzada y una depresión moderada, además de que tengo dos intentos de suicidio registrados, mi papa falleció un mes y medio antes de mis 15, actualmente tengo 17 años y no he podido visitar la tumba por recomendación psicológica. Vivo

con un constante sentimiento de soledad y tristeza, ya que nunca pude darle un cierre real a todo lo que me pasó, pero sé que puedo salir adelante con el apoyo de mi familia y amigos. Lo siento mucho, pero al menos las cosas están un poco mejor.

Laura

Actualmente tengo 17 años hace mucho tiempo no sé nada de esta persona y no quiero saber, aunque no lo odio, no soportaría verlo. Para mí era necesario hacer memoria y este espacio ha sido de los únicos que se han otorgado para hacer memoria, entre todo ese proceso de psicólogos y trabajadoras sociales jamás sentí una verdadera atención o consejos que me ayudaran y yo decidí que quiero ser trabajadora social.

En este momento estoy en mi primer semestre en la universidad Colegio Mayor de Cundinamarca estudiando trabajo social para ayudar a todas esas niñas perdidas, para escuchar y para atender a los más vulnerables que son los niños deseando infinitamente ayudar. Sin nada más que decir muchas gracias a Sofí por darme el espacio y gracias a todo el que se dé el tiempo de leerlo.

Linda

4. *Reflexiones críticas sobre el pasado familiar*

Entrar a cuestionar el pasado familiar no es algo fácil, requiere de otras lecturas que se hacen presentes en estas narraciones. A propósito, Paul hace uso de la metáfora y desde ahí, la creatividad se erige como una herramienta poderosa para la expresión y la comprensión de sus memorias. A través de diferentes formas de narrativas, los y las jóvenes buscaron dar voz a sus experiencias más profundas, explorando nuevas formas de narrar su realidad y construir significados en torno a su identidad.

En el intrincado bosque de la vida, Angi y su hijo Paul eran como dos árboles arraigados en tierra firme. A pesar de las tormentas que sacudían sus ramas y los vientos que intentaban doblegarlos, permanecían erguidos, desafiando al tiempo y a las adversidades con sus raíces profundamente entrelazadas.

El terreno era tan inestable que se cernía sobre ellos como una densa niebla, dificultando su visión del camino por delante. Aunque las sombras del desaliento amenazaban con envolverlos, nunca perdieron de vista la luz que brillaba más allá de la oscuridad, guiándolos con su resplandor reconfortante.

En el claro del bosque, donde el sol arrojaba sus rayos dorados, encontraron un refugio temporal, un remanso de paz en medio del caos. Sin embargo, pronto descubrieron que incluso en los lugares más tranquilos, las raíces del conflicto podían extenderse y perturbar la calma aparente.

Cuando la tormenta estalló y los vientos de la adversidad rugieron con furia, Angi se convirtió en el escudo protector de su hijo, ofreciendo refugio bajo sus ramas extendidas. Juntos, enfrentaron los embates de la vida con valentía y determinación, aferrándose el uno al otro como dos árboles que se sostienen mutuamente en la tormenta.

Y así, mientras avanzaban por el sendero sinuoso de la existencia, sabían que, como los árboles en el bosque, estaban destinados a crecer más fuertes con cada desafío que enfrentaban, arraigados en el suelo fértil de su amor y su resiliencia.

Paul

5. ***El reconocimiento del papel de la memoria en la construcción subjetiva y la proyección a futuro.***

La memoria juega un papel crucial en la construcción subjetiva y la proyección a futuro en los relatos de vida de los y las jóvenes. Los recuerdos de experiencias pasadas, tanto positivas como negativas, moldean su identidad, percepción de sí mismos y sus relaciones con los demás. La forma en que ellos y ellas recuerdan y procesan eventos traumáticos y significativos influye en su capacidad para enfrentar desafíos, establecer metas y desarrollar otras formas de resistencia. Reconocer y trabajar con estas memorias permite no solo una mejor comprensión de su presente, sino también la posibilidad de construir otros futuros llenos de esperanza.

El recuerdo de esa niña pequeña me lleva a ser Majo. Por ella y los sueños que tenía, me levanto cada día. El recuerdo de esa niña me hace saber quién era y quién quiero ser. Las experiencias y anécdotas me llevan a ser Majo.

Majo

No sé quién soy, ni qué seré, espero poder leer esto en algún momento y no llorar, sé que un día dejará de doler de la forma en la que lo sigue haciendo.

Valery

Creo que este trabajo de memoria lo he hecho por años, ahora desde una forma más consciente, y es que el reflexionar y hablar de cómo te sientes, es algo realmente curador, y de mucha valentía, quiero finalizar diciéndoles que la lección más importante hasta el momento es que gracias a las experiencias vividas, tanto buenas como malas, me han convertido en una persona crítica, reflexiva, paciente y pensante.

Daniela

No ha pasado nada más que haya hecho como en mi vida después del tema de descubrir cosas que pues no sabía que existían en mí y ya siento que este es el final de la historia espero les haya gustado y se hayan reído un poco.

Luisa

Además de lo persistente que puedo ser o como digo luchar hasta el final como una de las cosas que quiero lograr llevar siempre en mí, pues siento que quiero aprender a vivir todo lo que sea posible sin miedos, sin aferrarme sino siendo valiente y apostando para lograr experiencias sumamente valiosas.

Nicolás

Reconocer en cada uno de estos relatos la experiencia de los y las jóvenes presentes y ausentes ha dejado en mí una huella imborrable.

Cada vez que entraba a nuestro espacio seguro los y las encontraba cargados y cargadas de un sinfín de preocupaciones, pero también de alegrías reconocía que esa era nuestra cápsula temporal. En donde había un lugar para sus alegrías, tristezas, deseos, inconformidades, preguntas, pero, sobre todo, donde el vínculo que tejimos permanecía latente en cada encuentro. Era allí en donde Linda hizo un performance para contarnos que había sido abusada y en él se hizo una promesa: "no volver a callar".

Fue allí en donde Lenny pudo decir abiertamente que le gustan los hombres y en donde Salomé y Majo podían expresar sus afectos y el amor que abundaba en ellas. Fue allí, en el observatorio, donde reconocimos al otro y en donde tejimos nuestra comunidad. Fue allí en donde pudimos decir que el hacer memoria implicaba mucho más que el mismo hecho de recordar. Fue junto a ellos y

ellas que descubrí que sí estábamos posibilitando otros espacios en el colegio. Un espacio en donde reflexionábamos, debatíamos, pero también nos inspirábamos a hacer otras cosas. A hablar de lo que no se dice en casa. Fue allí en donde habitamos el presente desde nuestras cotidianidades corporales y deseantes.

Fue en este lugar en donde le di lugar a la incertidumbre, pues estaba esperando no sé qué y me encontré con estos sujetos que al igual que yo estamos trazando nuestro camino y hemos florecido en medio de tanta sequedad. Fue allí en donde se hizo posible lo imposible y deseable lo indeseable. Fue allí en donde abrazamos el dolor con todo el amor desbordante de nuestros cuerpos. Fue allí en donde confirmamos que otras lecturas del mundo siempre serán posibles.

Conclusiones

Esta investigación fue una provocación para reflexionar sobre el lugar que ocupa la memoria en la escuela. Al volver a la pregunta: "¿De qué maneras los estudiantes de grado once del énfasis en ciencias humanas del Colegio Sorrento construyen memoria del pasado reciente desde sus narrativas en relación con el conflicto armado en Colombia desde una perspectiva de género?", encontramos respuestas a lo largo de este camino investigativo, pero también surgieron nuevas interrogantes.

En el viaje que emprendimos para reconstruir sus propias historias de vida, desde sus infancias, los acontecimientos violentos del contexto nacional, las violencias basadas en género, el ingreso a la escuela y la adolescencia, hasta la construcción de vínculos y el reconocimiento del papel de la memoria en la construcción subjetiva y la proyección a futuro, nos fue posible afirmar que la memoria sí tiene un lugar en la escuela.

A medida que avanzamos en esta experiencia junto a ellos y ellas, nos encontramos con una reflexión constante sobre las formas en que se construye memoria en la escuela. Esta reflexión no solo enriquece esta experiencia, sino que también contribuye a otras discusiones y desafía a otros maestros y maestras que asumen una postura adulto céntrica al abordar las narrativas de estos jóvenes. Así, las experiencias de ellos y ellas constituyen otras maneras de pensar el pasado reciente, marcadas por violencias que vivencian y nombran desde sus roles.

Retomando los objetivos que orientan este proyecto pedagógico-investigativo, es posible reconocer que el Colegio Sorrento IED, como marco social, incide en la construcción de memoria en los estudiantes de grado once del énfasis en ciencias humanas a través de las diferentes oportunidades que brinda para que estos temas sean abordados desde las aulas. El colegio acompaña significativamente las propuestas que sus maestros y maestras desarrollan allí, no solamente desde las ciencias sociales, sino también desde otros espacios que tienen lugar en el mismo.

Se han identificado diversos elementos que influyen en la construcción de la memoria del pasado reciente en los estudiantes, entre los cuales se destacan las experiencias personales, las interacciones sociales, las representaciones mediáticas y las dinámicas de género. Estos elementos

han sido clave en la configuración de las narrativas de los jóvenes, influyendo en la forma en que interpretan y comprenden los hechos recientes del país, especialmente en relación con el conflicto armado en Colombia.

La perspectiva de género ha sido fundamental para evidenciar las diferencias y similitudes en las experiencias de los estudiantes en la construcción de su identidad, subjetividad y memoria. Los estereotipos, roles de género, expectativas sociales y relaciones de poder han marcado de manera significativa la forma en que los jóvenes se perciben a sí mismos y cómo interactúan con su entorno. Las formas en que se nombran las violencias basadas en género dan cuenta de las construcciones de género presentes en las memorias narrativas de los estudiantes que aquí se hacen presentes.

Finalmente, son las voces de los y las jóvenes las que resuenan y se hacen presentes en esta investigación, mucho más que la mía. Son ellos y ellas quienes apuestan por otras formas de hacer memoria, son ellos y ellas que desde sus cuerpos, experiencias y memorias, le narran al mundo quiénes son; ellas y ellos son aquellos artesanos de otros caminos en la escuela y quienes confirman como lo afirma Bell Hooks (1994) de que, el aula con todas sus limitaciones, sigue siendo un escenario de posibilidades.

Bibliografía

Anónimo. (2011). *Puente Aranda (localidad 16)*. https://puentearanda.wordpress.com/historia/

Colegio Sorrento IED. (2017). *Género e historia: descubriendo el lado oculto. Grado 10°. Antropología*. Recuperado de https://docs.google.com/document/d/14MA-L-5C07EOAQY6W7DX528NjUSfzXGxdxcfWzkdNSU/edit?usp=sharing

Colegio Sorrento IED. (2020). *Manual de Convivencia Escolar, Sistema Institucional de Evaluación y Promoción 2020-2022.* https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-11/Manual%202020_1.pdf

Cruz, T. (2016). *Cartografías corporales: Una otra manera de reconocer el mundo.* FLACSO, Quito, Ecuador.

Echeverría, J., (2015). *La educación como acontecimiento ético.*

Bárcena, F. y Mélich, J. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Paidós.

Halbwachs, M. (2004). *La Memoria colectiva*. Prensas Universitarias de Zaragoza.

Hernández, H (2020). *Trabajar desde las memorias sociales: una caja de herramientas para la enseñanza del tiempo presente en la escuela.* Universidad Pedagógica Nacional.

Herrera, M. C. y Pertuz Bedoya, C. (2016). Educación y políticas de la memoria sobre la historia reciente de América Latina. *Revista Colombiana de Educación*, 1(71), 79-108. https://doi.org/10.17227/01203916.71rce79.108

Hooks, B. (1994). *Enseñar a transgredir: La educación como práctica de la libertad*. Routledge.

Huyssen, A. (2002). *En busca del futuro perdido: Cultura y memoria en tiempos de globalización*. Fondo de Cultura Económica.

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

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

Jiménez, A., Infante, R. & Cortés, R. A. (2012). *Escuela, memoria y conflicto en Colombia. Un ejercicio del estado del arte de la temática*. http://hdl.handle.net/20.500.12209/5343.

Lamas, M., (1999). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. *Papeles de Población*, 5(21), 147-178.

Larrosa, J. (1995). *Pedagogía Profana: estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Ediciones Novedades Educativas.

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura.* Ediciones Laertes.

Larrosa, J. (2011***).*** *Tiempos de archivo: La experiencia de formarse*. Ediciones Novedades Educativas.

Memorias Barriales. (2022). *Escuela y pedagogía. Miradas a la educación*. https://escuelaypedagogia.educacionbogota.edu.co/miradas/memorias-barriales-en- busca-de-la-memoria-en-la-escuela

Merchán, Jeritza (2016) La pedagogía en la Ley de Víctimas y en los posts acuerdos de paz. En: P. Ortega (Ed.). *Bitácora para la Cátedra de la Paz.* Universidad Pedagógica Nacional.

Moreno, C. C. (2020). *Museo de la memoria en el aula: historia reciente de Colombia a partir de una experiencia pedagógica sobre los procesos de paz con el M-19, MAQL y FARC-EP.* http://hdl.handle.net/20.500.12209/12509.

Ortega Valencia, P. (2006). El papel de la escuela en la construcción de la ciudadanía. *Pedagogía y Saberes*, (25), 39-44. https://doi.org/10.17227/01212494.25pys39.44

Ortega Valencia, P., Merchán Díaz, J. y Vélez Villafañe, G. (2014). Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de un debate necesario. *Pedagogía y Saberes*, (40), 59-70. https://doi.org/10.17227/01212494.40pys59.70

Pollak, Michael (2006). *Memoria, Olvido, Silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite.* Ediciones Al Margen.

Pulga, C. (2017). *Memorias Barriales. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico*. IDEP. https://core.ac.uk/download/pdf/326443759.pdf

Rodríguez Ávila, S. P. (2012). Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente. *Revista Colombiana de Educación*, (62), 165-188. https://doi.org/10.17227/01203916.1633

Silva, J., Barrientos, J., & Espinoza-Tapia, R. (2013). Un modelo metodológico para el estudio del cuerpo en investigaciones biográficas: Los mapas corporales. *Alpha: Revista de Artes, Letras y Filosofía*, (37), 163-182. doi:10.4067/S0718-220120130002000121.

Skliar, C. (2000). *Educación y alteridad.* Ediciones Morata.

Skliar, C. (2004). *La condición docente: narrar la propia experiencia para reinventar la formación*. Homo Sapiens Ediciones.

Skliar, C. (2008). Estos jóvenes de ahora: Sobre la crisis de la conversación, la experiencia y la pedagogía. *Ensayo y Error: revista de educación y ciencias sociales*, 17(34), 13-37.

Skliar, C. (2009). *La educación que es deseo*. Miño y Dávila Editores.

Skliar, C., & Larrosa, J. (2011). *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario: Homo Sapiens/FLACSO.

Thompson, E.P. (1963). *The Making of the English Working Class.* Vintage Books.

Thompson, E.P. (1980). *Tradición, revuelta y consciencia de clase*. Crítica.

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

Torres Gámez, I. L. (2017). Agenciamiento de la memoria social en la escuela colombiana como mecanismo reparador. *Revista Controversia* (209), 171-204. https://doi.org/10.54118/controver.vi209.1098

Torres, S y Huepa, J. (2016). Formar maestros desde la educación comunitaria. Una apuesta en la construcción de la paz. *Magazín Pedagógico*, (34), 1-2.

UPN. (9 de marzo de 2022). *Líneas de Investigación Licenciatura en Educación comunitaria con énfasis en Derechos Humanos.* https://educacion.upn.edu.co/lineas-de-investigacion-5/

Zambrano, J. W. (2019). *El relato literario y las narrativas testimoniales como aporte a la construcción de memoria histórica en la escuela*. http://hdl.handle.net/20.500.12209/11651.

Tabla de Ilustraciones

Ilustración 1. Colegio Sorrento mayo 1967- - Archivo Semillero Género e Historia Colegio Sorrento (2017). 13
Ilustración 2. Portada revista escuela y pedagogía. Memorias barriales, en busca de la memoria en la escuela. (2022) 20
Ilustración 4. Primer ejercicio de construcción de cartografías corporales. Marzo 2023. Archivo personal 65
Ilustración 5. Galería de las cartografías corporales. Marzo 2023. Archivo personal 65
Ilustración 7. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico 66
Ilustración 6. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico 66
Ilustración 8. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico 66
Ilustración 9. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico 66
Ilustración 11. Recorrido en la Upn- junio 2023- Archivo personal 73
Ilustración 12. Presentación Relatos de vida en la Upn- junio 2023- Archivo personal 74
Ilustración 15. Cartografía corporal. Abril 2023- Material empírico 75
Ilustración 16. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico 76
Ilustración 17. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico 77
Ilustración 18. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico 77
Ilustración 19. Ejercicio reflexivo con las cartografías corporales. Abril 2023- Archivo personal 78
Ilustración 20. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico 78
Ilustración 21. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico. 78
Ilustración 23. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico. 79
Ilustración 22. Cartografía corporal. Abril 2023 Material empírico 79
Ilustración 24. Exposición semillero de investigación memorias barriales. El género y el conflicto armado. Noviembre 2023- Archivo personal 89