



**EL USO DE LA PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA EN LA CONSTRUCCIÓN DE  
SUBJETIVIDADES DESDE LA PERSPECTIVA ÉTICA-POLÍTICA, UN CASO EN  
LA EDUCACIÓN DE LAS ÉLITES.**

**JAVIER ULISES FLÓREZ HERRERA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
EDUCACIÓN Y CULTURA POLÍTICA**

**2016**



**EL USO DE LA PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA EN LA CONSTRUCCIÓN DE  
SUBJETIVIDADES DESDE LA PERSPECTIVA ÉTICA-POLÍTICA, UN CASO EN LA  
EDUCACIÓN DE LAS ÉLITES.**

**JAVIER ULISES FLÓREZ HERRERA**

**Docente**

**JOSÉ MANUEL GONZALEZ CRUZ**

**Director de investigación**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**EDUCACIÓN Y CULTURA POLÍTICA**

**2016**

## **Dedicatoria**

A mi familia, que ha sido, en todo este tiempo, un apoyo inmenso para sacar adelante mi proyecto. A mi esposa, Angela que con su paciencia, comprensión y compañía me ha demostrado que las cosas cuando cuestan se valoran más, que los sacrificios son importantes si los incentiva una buena causa. Su ánimo enseña a no dejarse vencer por las adversidades aunque el horizonte parezca desesperanzador. A mi hija Juana, cuyo nacimiento acompañó este camino, verla crecer y pedirme con sus palabras mi presencia en su vida, se convirtió en una razón mucho más fuerte para finalizar el proyecto comenzado.


## **Agradecimientos**

Agradezco a Dios por la oportunidad que me ha dado de ir cualificando mi vocación de maestro, por las horas que frente al Santísimo, le pedía claridad, paciencia y fortaleza para superar todas mis limitaciones y sobre todo para mantenerme firme y no desistir.

Agradezco al Docente José Manuel González porque su experiencia académica y profesional, su paciencia y exigencia acompañó la construcción de este proyecto de investigación.

Agradezco de manera especial a mi colega Antonio Catral por su apoyo en los momentos de cansancio y aridez intelectual, porque contribuyó dando las luces necesarias y pertinentes en la finalización de todo este proyecto.


Finalmente agradezco a mi familia por el apoyo incondicional recibido, por sacrificar muchas noches de largas fatigas y de estrés conmigo, por sacrificar vacaciones, salidas de fin de semana, momentos de hogar por mucho tiempo, sólo con el propósito de terminar este proyecto.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 8	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	El Uso de la pedagogía de la memoria en la construcción de subjetividades desde la perspectiva ética-política, un caso en la educación de las élites.
<b>Autor(es)</b>	Javier Ulises Flórez Herrera.
<b>Director</b>	José Manuel González Cruz.
<b>Publicación</b>	Bogotá, 2015, 123 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional 2015.
<b>Palabras Claves</b>	Pedagogía de la memoria, ético-político, subjetividades.


<b>2. Descripción</b>
<p>El presente trabajo da cuenta del ejercicio investigativo realizado con el propósito de optar por el título de Magister en educación. Donde se aborda la aplicación de la propuesta pedagógica de la memoria, construida desde algunos componentes que desarrolla el grupo de educación y cultura política de la Universidad Pedagógica Nacional. Con la novedad del diseño y aplicación para un contexto escolar de élite lejanos de ser víctimas de la violencia política.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agudelo, L. (2013). <i>Memoria de escuela: entre la narración, el proyecto de aula y la tecnología</i>. Tesis de pregrado. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.</li> <li>• Área de Memoria Histórica. (2009) <i>Recordar y narrar el conflicto armado: herramientas para reconstruir memoria histórica</i>. Bogotá: Fotoletras S.A.</li> <li>• Berro, A; Juanicó, G; Puente, C. (2010) <i>Educando en la memoria. Guía pedagógica para el trabajo en el aula</i>. Montevideo: Imprenta Rosgal.</li> <li>• Bárcena, F. (2000). <i>El aprendizaje como acontecimiento ético. Sobre las formas del</i></li> </ul>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 8	


*aprender*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

- Bárcena, F; Mèlich J.C. (2001). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona: Paidós.
- Becerra- Fernández et al. (2009) Knowledge Management. Prentice Hall / Additional material Dekai Wu.
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *La investigación en ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Uniandes y grupo editorial norma.
- Cabra, A. (miércoles 24 de noviembre de 2010). *La violencia escolar en Colombia*. Recuperado el 15 de junio de 2015 de: <http://intergumentacion.blogspot.com/2010/11/la-violencia-escolar-en-colombia.html>
- Castro, C. (2012). *Aportes de la memoria histórica a la formación ético-política de jóvenes familiares de militantes de la Unión Patriótica*. Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.
- Convielx, (2012). Educación emocional, cuaderno de trabajo. Recuperado el 13 de mayo de 2015 de: [http://iesmontserratroig.edu.gva.es/convielx/documento\\_anyadido/10101308464827\\_09\\_12\\_Educacioin\\_Emocional.pdf](http://iesmontserratroig.edu.gva.es/convielx/documento_anyadido/10101308464827_09_12_Educacioin_Emocional.pdf)
- Cullen, C. (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Fundación Nuevo Marymount de Bogotá (2014). Manual de Convivencia.
- Díaz, L.M. (2009). La reparación: un rostro diferente en el derecho penal juvenil. Referencia al caso colombiano. Recuperado el 13 de mayo de 2015 de: [http://www.usfx.bo/nueva/vicerrectorado/citas/SOCIALES\\_8/Derecho/21.pdf](http://www.usfx.bo/nueva/vicerrectorado/citas/SOCIALES_8/Derecho/21.pdf)
- Franco, M. y Levin, F. (2007). *Historia reciente, perspectiva y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- Girox, H. (1983). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. Recuperado el 24 de mayo de 2015, de: [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17\\_07pole.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_07pole.pdf)
- Girox, H. (1997). *Pedagogía y política de la esperanza, teoría, cultura y enseñanza*.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 3 de 8</b>	


Buenos Aires: Amorrortu editores.

- Herrera, M; Ortega, P; Cristancho, J. (2013). *Memoria y formación: configuraciones de la subjetividad en ecologías violentas*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Informe de la Oficina Internacional de los Derechos Humanos-Acción Colombia-OIDHACO. (julio de 2010). Con ocasión del examen de Colombia por el Comité de Derechos Humanos de Naciones Unidas, Ginebra.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: siglo veintiuno de España editores.
- Kauffman, S. (2006). *Lo legado y lo propio. Lazos familiares y transmisión de memorias, Subjetividad y figuras de la memoria*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno editores.
- Lévinas, E. (2000). *Ética e infinito*. Madrid: Graficas Rógar.
- Lévinas, E. (1987). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca: ediciones sígueme.
- Mèlich, J. (2001). *La ausencia de testimonio. Ética y pedagogía en los relatos del Holocausto*. Barcelona: Anthropos.
- Mèlich, J. (2003). La sabiduría de lo incierto Sobre ética y educación desde un punto de vista literario. *Educación*, N° 31, p.33-45.
- Mèlich, J. (2004). *La lección de Auschwitz*. Barcelona: Herder.
- Mellizo Rojas, Wilson Herney (2012) *Desaparecieron y asesinaron a nuestros muchachos. El caso de Soacha: fronteras del sufrimiento, deber de reparación*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- Ministerio de educación Nacional (2013). Decreto 1965 de 2013. Recuperado el 13 de mayo de: [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos328630\\_archivo\\_pdf\\_Decreto\\_1965.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos328630_archivo_pdf_Decreto_1965.pdf)
- Molina, A. (2014). *Trayectorias de vida en jóvenes escolarizados: aportes para una pedagogía de la memoria*. Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.
- Ortega, P. (2009). La Pedagogía Crítica Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. *Pedagogía y Saberes* N°31, p. 26-34.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 4 de 8</b>

- Ortega, P. y Herrera, M. (2012). Memorias de la violencia política y formación ético-política de jóvenes y maestros. *Revista colombiana de educación*, N° 62, p. 89-115.
- Ortega, P. y Castro, C. (2010). Rostros y Rastros de una Pedagogía de la Memoria. *Rollos nacionales*, Vol 3, N°28, p.81-91.
- Ortega, P. y Peñuela, D. (2007). Perspectiva ético-política de las pedagogías críticas. *Universidad Pedagógica Nacional*, N° 26, p. 93103.
- Perdomo, Y. (2013). *Encrucijadas por la memoria y subjetividades políticas en el Colegio Orlando Higueta Rojas I.E.D.* Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.
- Porro, B (1999). Resolución de conflictos en el aula. Madrid, España: Paidós.
- Por siempre Israel. (26, enero, 2013). Testimonio conmovedor de una judío sobreviviente del holocausto – por siempre Israel [Video]. Recuperado el 20 de octubre de 2015, de: <https://www.youtube.com/watch?v=GaxBQClwxas>
- Quiroz, S. (2006). La pedagogía crítica: lectura renovada que fortalece al marxismo. Recuperado el 20 de septiembre de 2015, de: [https://www.nodo50.org/cubasigloXXI/congreso06/conf3\\_quiroz.pdf](https://www.nodo50.org/cubasigloXXI/congreso06/conf3_quiroz.pdf)
- Ramírez, L. (2012). *Emprendimiento de memoria y formación ético-política de mujeres en condición de desplazamiento forzado. Encuentro con mujeres de Bajo y Medio Ariari.* Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.
- Ricoeur, P. (2004) *La memoria, la historia, el olvido.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Rubio, Graciela, Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta Nómadas [en línea] 2007, (enero-junio) [Fecha de consulta: 29 de noviembre de 2015] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18101513>> ISSN 1578-6730.
- Sector Educativo del Mercosur (2009) Memorias y Derechos Humanos en el Mercosur. Recuperado el 15 de junio de 2015, de: [http://www.memoriaenelmercosur.educ.ar/index306c.html?page\\_id=276](http://www.memoriaenelmercosur.educ.ar/index306c.html?page_id=276)
- Taylor, S; y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*,



 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 5 de 8</b>	

*la búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.


- Tiramonti, G; y Ziegler, S. (2008). *La educación de las élites. Aspiraciones, estrategias y oportunidades*. Buenos Aires: Paidós.
- Todorov, T. (2013). Los usos de la memoria, traducción del francés al castellano. *Revista sobre Cultura, Democracia y Derechos Humanos, N° 10, p. 1-17.*
- Traverso, E. (2007). Historia y memoria. Notas sobre un debate. En Franco, M; Levin, F. (primera edición). Buenos Aires: Paidós.
- Vélez, G. (2011). *Memoria histórica, desplazamiento forzado y Derechos Humanos: Caso Las Palmas, San Jacinto Bolívar*. Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.

#### 4. Contenidos

El presente trabajo investigativo pretende ser la aplicación de una propuesta pedagógica (Pedagogía de la memoria) que nace del grupo de Educación y Cultura Política de la maestría en educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Dicha aplicación tiene como sujeto de investigación a un grupo de jóvenes de una institución educativa privada, femenina, del norte de Bogotá D.C. del grado noveno, con el propósito de contribuir en la construcción de subjetividades desde la perspectiva ética-política.

La aplicación de dicha pedagogía busca implementar la validez y pertinencia de los principios éticos y políticos que la constituyen como el respeto, la solidaridad, el compromiso, la participación, la construcción de futuro y de reconocimiento con el otro en la sociedad, necesarias para generar una sociedad incluyente y de respeto partiendo de la reconstrucción de la memoria histórica orientada en la transformación y en la construcción de una sociedad más justa y digna, donde la escuela, como espacio de socialización formal por excelencia, ocupa un lugar importante en el proceso formativo de subjetivación.

Así, el proyecto de investigación se desarrolla en tres capítulos:

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 6 de 8</b>	

Capítulo I: Describe la implementación de la propuesta investigativa en un nuevo contexto, la educación de élites, la cual aborda el planteamiento del problema, su justificación, estado del arte, objetivos y su respectivo marco teórico.


Capítulo II: Corresponde al marco metodológico del proyecto, en el cual se aborda el origen y fundamentos de la propuesta, el espacio donde aplicará, el modo de su aplicación y los pasos que se contemplaron en dicho proceso.

Capítulo III: Esta parte del trabajo comprende los resultados de la aplicación de la propuesta pedagógica de la memoria, que son frutos de la aplicación, el análisis de los talleres, las conclusiones y los talleres que se encuentran como anexos en el trabajo de investigación.

### 5. Metodología

Ubicar esta propuesta pedagógica en un escenario particular y reflexivo, desde el reconocimiento de múltiples relatos, proyectos y prácticas constructores de subjetividades éticas y políticas en personas ajenas a los contextos donde fue pensada, será un reto metodológico por abordar. Más aún cuando los sujetos que la desarrollarán son próximos a sistemas políticos cercanos al poder y a la riqueza, debido a sus condiciones económicas, culturales y sociales. Por ello, la metodología de la aplicación de esta propuesta en aras de construir subjetividades desde la perspectiva ética-política en un grupo específico de las élites educativas bogotanas, se ubicará en el plano cualitativo, de campo y hermenéutico.

La propuesta metodológica del trabajo investigativo es propia de la pedagogía de la memoria, aspectos como partir del contexto y la experiencia, formar comunidades que recuerden, generar memorias alternativas, todas ellas desde la formación de subjetividades ético-políticas comprometidas y responsabilizadas con el otro, son parte de los componentes que la conforman.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 7 de 8</b>	

## 6. Conclusiones


Importante mencionar que la propuesta Pedagógica de la Memoria se fundamenta en la Pedagogía Crítica que invita a la reinención de la pregunta desacomodada, que implica unos discursos y prácticas desde el lugar de acción. Ella fue diseñada para contextos de violencia política, esta aplicación en contextos de élite escolar se convierte en la primera realizada en el país, con unos resultados positivos valorado por las mismas estudiantes con las que se llevó a cabo la experiencia investigativa.

La aplicación de la propuesta pedagogía de la memoria tenía como tarea central la formación de subjetividades ética-políticas con el otro y consigo mismo, desde una oportuna de comprometerse y actuar democrática y solidariamente en la construcción y transformación de un mundo más justo soportado en la memoria. Este propósito se logra, en el grupo objetivo, al lograr la sensibilización de las participantes frente a su responsabilidad ético-política con el otro que hace parte de la misma sociedad, pero que goza de diferentes condiciones.

La aplicación de la propuesta pedagógica se realizó a través de una serie de talleres, donde los sujetos abordados vivieron diferentes momentos, pasando desde la naturalización de la violencia y la indiferencia por el otro hasta llegar a un grado de compromiso y responsabilidad social por el otro.

Finalmente, la experiencia permite abrir las fronteras de la aplicación de la propuesta Pedagogía de la Memoria a grupos poblacionales diversos sin determinismos o especificidades netas. Surge la posibilidad de masificar la implementación de la propuesta dados sus orígenes en relación con el contexto sociopolítico de Colombia, la posibilidad de una sociedad más sensible frente al otro partiendo de la validez y pertinencia de los principios éticos y políticos como el respeto, la solidaridad, el compromiso, la participación, la construcción de futuro y de reconocimiento con el otro en la sociedad, necesarias para generar una sociedad incluyente y de respeto partiendo de la reconstrucción de la memoria histórica.

<b>Elaborado por:</b>	Javier Ulises Flórez Herrera.
<b>Revisado por:</b>	José Manuel González Cruz.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad en Educación</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 8 de 8</b>	

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	03	12	2015
--	----	----	------

## Notas de jurados

### Jurado 1

Nombre: \_\_\_\_\_

Nota: \_\_\_\_\_

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Firma \_\_\_\_\_

### Jurado 2

Nombre: \_\_\_\_\_

Nota: \_\_\_\_\_

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Firma \_\_\_\_\_

### Jurado 3

Nombre: \_\_\_\_\_

Nota: \_\_\_\_\_

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Firma \_\_\_\_\_

## Tabla de contenido

Introducción.....	1
Planteamiento del problema .....	3
Justificación.....	6
Estado del arte .....	8
Mercosur.....	8
Colombia.....	11
Tesis sobre la pedagogía de la memoria.....	16
Pregunta Orientadora.....	23
Objetivo general:.....	24
Objetivos específicos: .....	25
Marco Teórico .....	25
Pedagogía de la memoria en la formación de subjetividades .....	25
¿Por qué desde la memoria? .....	26
Los usos de la memoria.....	29
Aspectos de la pedagogía de la memoria.....	31
La experiencia en la pedagogía de la memoria. ....	34
La memoria configura subjetividades .....	35
La memoria fundamenta lo ético-político desde el contexto. ....	35
Marco metodológico.....	38
Origen y fundamentos de la apuesta metodológica .....	38
¿En dónde se aplicará?.....	41
¿Cómo se va a usar en la investigación?.....	43
Partir del contexto y de la experiencia para construir subjetividades ética-políticas....	45
Creación de comunidades de memorias para la construcción de subjetividades ético-políticas .....	46

Subjetividades con principios ético-políticos.....	48
Memorias alternativas y críticas.....	48
Desarrollo de los talleres .....	50
Análisis del desarrollo de los talleres .....	72
Una pedagogía de la memoria en jóvenes de noveno grado.....	84
Situaciones novedosas que aparecieron .....	86
Lo alcanzado con la implementación de los talleres.....	86
Algunos inconvenientes en el camino: .....	90
Desafíos: .....	91
Conclusiones .....	92
Una pedagogía de la memoria desde el contexto y la experiencia en el Marymount ...	92
Comunidades de Memoria en el Marymount .....	92
Memorias alternativas en el Marymount.....	93
La pedagogía de la memoria construye subjetividades ética-políticas en Marymount.	93
Referencias .....	95
ANEXO 1. TALLERES .....	99

## Introducción

En el segundo semestre de 2009, al iniciar los estudios de maestría, se proyecta una investigación sobre *Memorias de la violencia política en la formación ética y política de jóvenes en la ciudad de Bogotá* del grupo de investigación Educación y cultura política de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) inscrito en un macro-proyecto de investigación *Memorias de la violencia social y política en la formación ética y política de jóvenes en América Latina y el Caribe* que vinculaba a diferentes universidades de Argentina, Brasil, Cuba y por supuesto Colombia, con especificaciones propias de cada contexto.

En aquel momento el grupo interdisciplinario coordinado por la profesora Martha Herrera, acompañado de los docentes Piedad Ortega, Vladimir Olaya y Andrés David Fonseca y todos los demás estudiantes de doctorado y maestría de los que hacía parte el autor del presente trabajo de investigación; se proponían alcanzar una mayor comprensión de cómo la violencia política configuraba, en la memoria de los jóvenes escolarizados, subjetividades éticas y políticas. (Proyecto de Investigación, 2009) con el propósito de consolidar soportes teóricos y metodológicos para fortalecer la investigación y tener incidencia en estos contextos y procesos de formación.

El desarrollo del proyecto de investigación fue un real reto académico ya que implicaba abordar una temática poco conocida. Si bien resultaba interesante, no generaba mayor motivación personal en el grupo de investigadores por cuanto se contaba con pocas fuentes teóricas y ninguna referencia práctica en el país. Sin embargo, con el rigor académico requerido se avanzó hacia la consecución del primer borrador denominado *Horizontes ético-políticos de jóvenes afectados por la violencia política en la ciudad de Bogotá* que la tutora de aquel momento, Piedad Ortega, ayudó a diseñar durante varios semestres. Como en todo proceso, se presentaron tropiezos, que al superarse, permiten el logro del objetivo. Dos años después, el investigador retoma el trabajo, lo perfecciona y lo lleva a la práctica; producto de esa experiencia es el presente trabajo.



El presente trabajo de investigación se enmarca dentro del proyecto de investigación del grupo de Educación y Cultura Política de la UPN, y se aplica en La Fundación Nuevo Marymount de Bogotá, institución educativa privada y femenina del norte de la ciudad, dedicada a formar “mujeres íntegras dentro de un marco de valores cristianos, que desarrollen las competencias para liderar la transformación responsable de su entorno” (Marymount, Misión y Visión, 2014). La institución está conformada por familias de clase media asalariada, no pertenece a las élites escolares de la ciudad, es decir, es difícil identificar una trayectoria totalmente definida que demarquen procesos a seguir por aquellos que propenden configurar una élite dirigente desde el ámbito cultural, empresarial o político, pero su actuar y su formación corresponden a esa lógica, donde los distintos sectores sociales que participan tienen una generalizada expectativa de ascenso y reconocimiento social.

La aplicación de la propuesta Pedagogía de la Memoria de la UPN en esta institución, de la cual el autor hace parte como docente, busca contribuir en la formación de subjetividades desde la perspectiva ética-política en las jóvenes estudiantes de secundaria, que seguramente jugarán un protagonismo relevante en la construcción de una sociedad diferente, dadas sus condiciones socio-culturales, que no determinan, pero que influyen en sus trayectorias.

## **Planteamiento del problema**

### **Antecedentes**

Colombia es un territorio que vive, hace décadas, un conflicto armado interno; esta situación ha dejado un sinnúmero de víctimas de crímenes como asesinatos selectivos, desplazamientos y desapariciones forzadas, ejecuciones extrajudiciales, extorsiones, secuestros, torturas, entre otros, los cuales en su mayoría se mantienen en la impunidad, reflejando la marcada violencia política, el genocidio y la vulneración de los derechos humanos. Estas dinámicas violentas evidencian el desconocimiento de la dignidad del otro e influyen en la comprensión de los sujetos, en sus estructuras ético-políticas, en la manera de concebir lo humano, sus horizontes de sentido, habilitando modos particulares de subjetivación.

Estas realidades violentas, conocidas algunas veces por los medios de comunicación, son olvidadas rápidamente como si la sociedad entera estuviera anestesiada ante el dolor y el sufrimiento de los otros, patrocinando de este modo la reproducción social y cultural que legitiman la racionalidad del más fuerte y sostienen las prácticas sociales dominantes con proyecciones de subjetividades que relativizan los límites en los procesos de regulación ética, subvaloran la dignidad del diferente e imponen la degradación del sujeto que rompe límites de la responsabilidad consigo mismo y con el otro (Ortega y Herrera, 2012). A esto se le suman las tensiones e interrogantes en el debilitamiento del Estado social de derecho, la corrupción en diversos ámbitos, la impotencia de los diferentes entes que administran justicia, situaciones que silenciosamente se convierten en cómplices, como autores o reproductores de violencia.

Lo anterior no es ajeno a la escuela como institución social y se convierte en razón para que algunos sectores sociales que gozan de ciertas condiciones económicas favorables, procuren enviar a sus hijos e hijas a espacios de aprendizaje “seguros”, donde puedan relacionarse con personas de su misma condición social, formarse en un entorno feliz, con principios y competencias exclusivas que les permita desempeñarse exitosa y responsablemente en los roles que exige la sociedad.

Desde esa lógica, es importante alejar a la escuela de esta situación de violencia, el tener en cuenta estas realidades que viven otros en la memoria del olvido, para que garantice una formación excelente previa a su preparación y vida profesional. Se apuesta a un modelo donde la disciplina y la regulación del comportamiento, desde el procedimiento de ciertos protocolos rigurosos, avalen procesos de formación eficientes y eficaces, procurando una educación especial de élites<sup>1</sup> como sucede en el Colegio Marymount.

Sumado a lo anterior se observa, en el desarrollo de algunas actividades formativas en jóvenes de grado noveno del Colegio en mención, que las niñas expresan desconocimiento, indiferencia y poca sensibilidad ante situaciones violentas que viven o vivieron otras comunidades del país.

Es conmovedor observar como algunas de ellas se sorprenden por el dolor e irrespeto por la vida de otras personas, pero también es común ver cómo se olvidan fácilmente de lo sucedido. Algunas motivadas por la etapa generacional en la que viven, pero la gran mayoría porque son situaciones ajenas a lo que ellas viven cotidianamente. Estas realidades merecen ser atendidas por la autoridad competente a nivel institucional, pues son fruto del deterioro del reconocimiento del otro en la sociedad y de síntomas que expresan un problema en la vida formativa.

No obstante es importante mencionar que el colegio realiza acciones solidarias con comunidades vulnerables, necesitadas o en condiciones de pobreza. Son visitados una o dos veces en el año, se realizan jornadas para recoger donaciones, se llevan mercados y ropa, motivadas por concepciones religiosas y filantrópicas.

Dichas experiencias permiten ver los privilegios con los que se cuenta, aprovechando sus condiciones, como diría Tiramonti y Ziegler (2008) “Cuando estos jóvenes entran en contacto con aquel universo lejano, el encuentro se centra en posicionar a esos necesitados

---

<sup>1</sup> Se comprende por élite a aquellos sectores sociales que combinan capital económico (posesiones), capital social (relaciones), capital cultural (incorporado, objetivado y/o institucionalizado) y capital simbólico (prestigio, estatus, apellidos) (Tiramonti y Ziegler, 2008, p. 43).

como receptores de regalos y donaciones, y se procura compartir jornadas con quienes se preocupan por ellos” (p.128).

Es necesario abordar estos problemas y proponer alternativas, por ello se plantea el uso de una pedagogía crítica que permita la reflexión sobre la práctica real en contexto de manera tal que lleve a construir subjetividades en las jóvenes donde la inclusión y el respeto por las diferencias sean preámbulo para abrir la posibilidad de la acogida y la hospitalidad al otro, en pro de una formación de personas comprometidas en la construcción de una sociedad más humana y equitativa.

## **Justificación**

El presente trabajo investigativo pretende ser la aplicación de una propuesta pedagógica que nace del grupo de Educación y Cultura Política de la maestría en educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Dicha aplicación tiene como sujeto de investigación a un grupo de jóvenes de una institución educativa privada, femenina, del norte de Bogotá D.C. del grado noveno, con el propósito de contribuir en la construcción de subjetividades más responsables y de reconocimiento con el otro en la sociedad, necesarias para generar una sociedad incluyente y de respeto.

La aplicación de dicha pedagogía busca implementar la validez y pertinencia de los principios éticos y políticos que la constituyen como el respeto, la solidaridad, el compromiso, la participación, la construcción de futuro, entre otras, en aras de la reconstrucción de la memoria histórica orientada en la transformación y en la construcción de una sociedad más justa y digna, donde la escuela, como espacio de socialización formal por excelencia, ocupa un lugar importante en el proceso formativo de subjetivación.

Cuando una propuesta pedagógica no se concreta, corre el riesgo de convertirse en sólo fundamentos teóricos de un ideal de realidad todavía no concretada. Contrario a esto, desde la pedagogía crítica, se considera la educación como “un acontecimiento ético que entrega valores, mensajes, concepciones del mundo, con el objetivo de expandir los horizontes de visión, comparar puntos de vista, brindar herramientas de análisis, negociar posiciones, buscar consensos y reconocer al otro como legítimo” (Berro, Juanicó y Puente, p. 10).

Partiendo de allí, esta propuesta de implementación, pretende contribuir en la construcción de subjetividades juveniles más responsables, generando desde la praxis pedagógica la construcción de valores y acciones solidarias con otros y de esta manera, mejorar el ambiente escolar, propender porque las jóvenes se sientan más a gusto en el colegio, incentivar la participación en los procesos de enseñanza y aprendizaje y finalmente, lograr en las jóvenes, la construcción de subjetividades incluyentes para la sociedad.

De igual modo, se procura dar a la memoria un lugar importante para que haga parte de un escenario para el diálogo, el acuerdo, el reconocimiento de las diferencias y también para que sea un camino en miras a construir un proyecto pedagógico incluyente. Evidentemente esto no reemplaza las obligaciones que se tiene desde la sociedad y el Estado con el otro, pero empodera al sujeto como una manera de abordar y superar los conflictos interpersonales. Es decir, la memoria como escenario para la construcción de la solución dialógica, establecimiento de acuerdos y reconocimiento de diversidades, como camino hacia la construcción, implementación, ejecución y evaluación de un proyecto pedagógico incluyente.

## Estado del arte

Los hechos cuando son narrados apuntan a que la existencia tenga cierto norte, reivindica la dignidad del excluido, implica responsabilidad de quién lo escucha, evidenciando la importancia de la memoria cuya esencia es profundamente humana, así como lo explicita Mèlich (2001):

...por la narración, el ser humano vive el pasado en el presente, comprende que el pasado sigue abierto, que no ha concluido. Por la narración, el ser humano es oyente de las voces excluidas de la historia. Por la narración el lector es hospitalario, es receptivo y responsable del otro. Porque en la narración el lector no lee un informe objetivo, ni siquiera solamente la experiencia del escritor, del superviviente, sino de la ausencia de testimonio (56-57).

Al tener en cuenta lo anterior, este estado del arte busca presentar algunos trabajos realizados desde el uso de la pedagogía de la memoria, de experiencias pensadas para la escuela, de diversos contextos y experiencias del pasado que gracias a la narración como vehículo de la memoria, develan subjetividades y con ellos referentes ético-políticos de los sujetos.

En ello se trazan referentes teóricos (epistemológicos y metodológicos) que concluyen en la responsabilidad y la hospitalidad con el otro y en cómo la memoria ayuda en la transformación de una sociedad más democrática e incluyente. Se partirá de algunos trabajos realizados en algunos países de América del sur sobre esta pedagogía, más exactamente con los países del Mercado Común del Sur (MERCOSUR) y luego se fijará la mirada en ejercicios realizados en el ámbito nacional colombiano, centrados especialmente en las experiencias escolares.

## Mercosur

En esta región de Latinoamérica existe un proyecto denominado Memoria y Derechos Humanos en el Mercosur, con el objetivo de fortalecer la capacidad de los sistemas educativos para la formación democrática de los países que la conforman (Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay), por medio de la construcción de la memoria del pasado reciente y el respeto por los derechos humanos. Vale mencionar que es un proyecto financiado por la

Organización de Estados Americanos (OEA), desde la Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo (AICD). En esta labor en conjunto se propusieron tres cosas:

La construcción de una Biblioteca común con producciones literarias, teóricas, audiovisuales, etc., sobre derechos humanos y memoria del pasado reciente; el diseño y puesta en funcionamiento de una página web; la selección de experiencias pedagógicas sobre memoria y derechos humanos en las escuelas primaria y media, la capacitación de los equipos nacionales y zonales para la profundización de las estrategias pedagógicas y la utilización de los materiales, para ser difundidos y replicados en los ámbitos nacional y multilateral. (Memoria y Derechos Humanos en el Mercosur, 2008)

Los antecedentes de este trabajo: Memoria y Derechos Humanos en el Mercosur se fundan en la historia reciente de la segunda mitad del siglo pasado, donde distintos países del MERCOSUR, experimentaron procesos comunes, entre ellos el terrorismo de Estado, el deterioro en el respeto por los derechos humanos y la transición de regímenes dictatoriales a consolidaciones democráticas relativamente estable, el inicio de un nuevo milenio y un clima político diferente, que presentó en la región una oportunidad significativa para reflexionar sobre aquello que sucedió en cada uno de los países pensado en un marco regional, pero también en lo de ahora, pensando acerca de qué futuro como sociedad se quiere.

En el proyecto se encuentran diversos trabajos que abordan el tema de la memoria del pasado, desde Argentina con trabajos de investigación como el de *Las Abuelas y la genética* editado por las Abuelas de la Plaza de Mayo desde un relato periodístico a las abuelas protagonistas y reconocidas personalidades, donde reconstruyen el camino para identificar científicamente a los nietos y el impulso que esto brindó a la sociedad; la reconstrucción de realidades fuertes vividas por una persona titulado *Ausencias* que es una muestra fotográfica donde se trabaja el concepto de ausencia de una persona secuestrada, asesinada o desaparecida. Se presenta desde la conformación de dípticos, fotografías de la persona afectada junto un familiar, una amiga, compañero y se contrasta reconstruyendo el escenario desde la situación en la quedaron solos, plantea el terrorismo de estado y la imposibilidad de reconstruir ese cotidiano.



Otros trabajos desde el arte (poema, fotografías, filme); desde lo ecuménico religioso como el movimiento *Convergencias* que buscaba presentar las convergencias múltiples: terrorismo de estado del pasado y sus atroces secuelas en el presente; la globalización y concentración del poder por un lado y el sometimiento, la indigencia, la impunidad jurídico-política, y también la dignidad y la resistencia frente a las dictaduras del pasado.

En Brasil existen también varias publicaciones una de ellas centradas en el tema de la memoria es el *libro sobre derecho a la memoria y a la verdad* de la Secretaría Especial de Derechos Humanos, donde cuenta la historia de las víctimas de la dictadura de Brasil, la trayectoria de los obreros, estudiantes, profesionales, campesinos que participaron en movimientos de izquierda para enfrentar al régimen militar.

Desde Paraguay existen varias publicaciones: *Paraguay en el operativo cóndor; La noche de los cristales rotos; Mujeres, niños y niñas en la dictadura Stronista; informe final, capítulo de conclusiones y recomendaciones sobre DDHH en Paraguay; Resumen ejecutivo. Informe alternativo de la sociedad civil sobre cumplimiento PIDESC y el Informe Chokoke;* todos estos trabajos tienen como elemento central los relatos de testimonios de personas víctimas de la violencia política perpetrados por el régimen dictatorial. Y desde Uruguay (*Uruguay nunca más; Breve historia de la dictadura; taller de género y memoria ex presas políticas. Memorias para armar; Fracturas de memoria*) guardando la misma lógica de los documentos anteriores.

Todos estos documentos son base para plantear propuestas didáctico-pedagógicas cuyo abordaje se realiza en el aula de clase con la cual se pretende despertar la conciencia crítica sobre el pasado reciente, tener presente en la memoria los atropellos a la dignidad del hombre y plantear una discusión en todos los niveles y sectores sobre las deudas de la democracia (Sector Educativo del Mercosur, 2009).

Otro texto importante es el de Berro, A; Juanicó, G; y Puente, C. (2010) *Educando en la memoria*, publicado en Montevideo (Uruguay) que es una guía pedagógica para el trabajo en el aula que presenta las bases teóricas desde la pedagogía y la didáctica y de apoyo

para el abordaje del tema de la Memoria y el Pasado reciente desde un enfoque de Derechos Humanos, que brinda ejercicios y pautas de trabajos como fuente de inspiración y consulta. Concibe a la memoria como un proceso subjetivo, recuperado desde diversas experiencias materiales o simbólicas que construyen un sentido de pertenencia y autoafirmación de un grupo a su comunidad. Dicho pasado tiene sentido si se evoca en el presente y se proyecta al futuro con un fin específico. Ella no siempre es espontánea por eso a veces necesitará ser intervenida para que se haga presente y se plasme desde una narración convencional. (Berro, et al, s.f.).

La memoria se apoya en: experiencias, vivencias pasadas, propias y ajenas, incorporadas para ser recordadas. También se apoya en las expectativas, en todo aquello que podemos conseguir en un futuro, partiendo desde la situación presente. Y en la acción humana, que consiste en unir en el presente ese pasado de experiencias con el horizonte de expectativas, para incorporar las experiencias del pasado de una forma creativa y dinámica que permita la transformación del mundo social. (Becerra, et al, 2009 p. 12)

Ella permite superar hechos traumáticos, olvidos, abusos políticos, etc., promueve la reflexión sobre el pasado y su sentido para el hoy y el mañana; posibilita “el diálogo entre los integrantes de la sociedad, integrando a los protagonistas de los conflictos en un mismo escenario de acción, en pos de la verdad, o verdades en conflicto con el fin de construir una mejor democracia” (Becerra, et al, p. 13). En este orden se mencionan aspectos importantes de la memoria en cuanto a pedagogía y su función en la sociedad, que apoyarán su uso en la escuela.

### **Colombia**

Ortega, P. y Castro, C. (2010), en el artículo *Rostros y Rastros de una Pedagogía de la Memoria que hace parte del proyecto de investigación “Memorias de la violencia política en la formación ética y política de jóvenes y maestros en la ciudad de Bogotá”*, hacen una aproximación de la categoría ético-político como una apuesta de formación desde realidades de violencia política especialmente para las víctimas de estas realidades. La fundamentación de esta categoría la hace desde la pedagogía de la memoria, donde lo pedagógico se convierte como encuentro con el otro, fundada en la responsabilidad y recogimiento del otro. (p. 90).

El artículo presenta diversas realidades desalentadoras y complejas de un país “sin vergüenza”. En medio de un prolongado conflicto armado, la relativización axiológica en las leyes que se promulgan en búsqueda de intereses mezquinos, la irresponsabilidad en los actos, la ceguera de instituciones ante estas realidades, que apunta en últimas en ver al otro como medio para alcanzar los fines, entre otras. Todos estos rostros y rastros, en medio de este contexto de violencia demandan una propuesta pedagógica de formación ético-política.

En el texto una categoría importante en su desarrollo es la de memoria histórica, considerada como soporte simbólico que permite reconocer el pasado, reparar y dignificar a la víctima ante la sociedad. Sin embargo, subrayan la preocupación que en manos del gobierno, dicha categoría, pueda convertirse en bandera política, en algo mediático que no sensibilice a la sociedad, y oculte las intenciones de las causas de la violencia y la responsabilidad histórica del Estado.

La propuesta pedagógica desde la memoria tiene un sentido emancipatorio, pretende un reconocimiento de la sociedad y la responsabilidad que ésta tiene en la búsqueda de la verdad. Busca responsables y repara a las víctimas, al permitir la producción de memorias alternativas, que desafíen a la oficial impuesta, dando cuenta del sufrimiento, las capacidades y las respuestas de las víctimas.

Permite develar en lo público los intereses, intencionalidades y responsabilidades ocultas en las masacres al valorar las diferentes fuentes de información, en especial la de las víctimas y garantizándoles en dicho ejercicio de memoria, su seguridad, en medio de un contexto de violencia política subsistente y evitando la repetición de actos atroces en contra de la humanidad. Ejerce también, una vigilancia histórica, reelaborando los actos crueles y los efectos en la subjetividad de aquellos que luchan por sobrevivir.

Este texto, busca saber habitar en la diferencia del otro. Es un saber hacer, de allí una pedagogía ética, que requiere la comprensión del otro, desde prácticas reflexivas, hermenéuticas y de compromiso.

Ortega, P. y Herrera, M. (2012) en el avance del proyecto investigativo de *Memorias de la violencia política y formación ético-política de jóvenes y maestros* responden a la pregunta ¿Cómo las memorias acerca de la violencia política configuran subjetividades y se relacionan con la formación ética-política de los jóvenes y maestros en Colombia? El avance busca interpretar en la memoria de grupos poblacionales (jóvenes y maestros) los efectos de la violencia política y cómo ésta configura procesos de subjetividad y de formación ético-política.

Dicho trabajo se justifica por la incidencia de la violencia política de las sociedades a nivel micro y macro en Latinoamérica, especialmente en Colombia. El artículo hace una contextualización de la prolongada violencia política en Colombia donde aparecen tres actores: *los jóvenes* como sujetos transversales de la investigación, de protección de derechos, en estado de riesgo y de prevención por las condiciones de vulnerabilidad, pero que también pueden ser víctimas y victimarios de dicha violencia política. *Los maestros* como formadores políticos, constructores de convivencia, facilitadores de paz y mediadores de los conflictos, pero también responsables de la escalada de violencia que se vive por no impartir la formación ética-política que dichos contextos necesitan. Y por último encontramos a los *actores vinculados*, que luchan contra la impunidad desde estrategias de exigencia y reivindicación de derechos, como organizaciones indígenas, afrodescendientes, campesinas, defensores de derechos humanos y de víctimas.

Se busca desde el proyecto *Memorias de la violencia política* realizar dos ejercicios analíticos, el primero tuvo presente los procesos de re-significación y dotación de sentido a las víctimas y a la sociedad en su conjunto y segundo las condiciones socio-políticas y culturales que permitieron o no desarrollar la memoria en los procesos de construcción ético-político. En el ejercicio se toma a la memoria como símbolo que dignifica a las víctimas y promulga en el conjunto de la sociedad el reconocimiento de su pasado, posibilitando la no repetición de los hechos que vulneraron los derechos fundamentales de la población.

En este ejercicio se busca identificar y comprender en las narraciones de los implicados (jóvenes y maestros) las huellas de la violencia política; también caracterizar los soportes que vehiculizan la memoria individual y colectiva; como ella constituye identidades

y configura subjetividades políticas; así mismo, descubrir en las acciones de los implicados los sentidos éticos-políticos sobre la violencia y una propuesta formativa ética-política desde la pedagogía de la alteridad y de la memoria (p.97).

La manera como se propuso abordar el problema fue interdisciplinar (desde la filosofía, la sociología, la historia, la ciencia política y la pedagogía) en cuanto a lo teórico y metodológico (lo epistemológico, categorial y analítico). Se pretende partir de los contextos, acciones y narraciones de los sujetos implicados, al comprender e interpretar la configuración y constitución de la memoria individual y colectiva acerca de la violencia política. El investigador asumiría el rol de intérprete de las interacciones de los sujetos con sus dimensiones históricas, culturales, políticas y pedagógicas configurativas y examinaría la posibilidad de generar diálogos de saberes y de este modo recuperar su subjetividad y reivindicar la cotidianidad como escenario de comprensión de la realidad sociocultural donde tuvo presente la intersubjetividad como vehículo para acceder al conocimiento.

Importante mencionar que este ejercicio (Ortega y Herrera, 2012) se realizó para consolidar soportes teóricos y metodológicos por un grupo de maestros investigadores de maestría y doctorado de carácter interdisciplinario, para producir teoría y tener incidencia en estos contextos y procesos de formación. Se planteó una pedagogía de la memoria y de la alteridad, donde los rostros ocultos (del responsable, de quien victimiza o quién victimizo) que imponen la degradación del sujeto, se les expresen indignación “y acciones de restitución de derecho, para que la historia injusta no se convierta en rabia paralizadora, sino en potencialidad y vocación transformadora” (p. 107), desde una relación de acogimiento, fundada en una ética del reconocimiento de la hospitalidad “porque quien pretende acoger a otro ha sido antes acogido por la morada que él mismo habita y que cree poseer algo suyo” (p. 108).

La pedagogía de la memoria implica diferentes relatos, proyectos y prácticas donde se crean comunidades que recuerdan, interpretan y resignifican, inscribiéndose en posiciones enunciativas y en formas de habitar la existencia social. Abordar la alteridad implica asumir una pedagogía del *nos-otros*, construir vínculos, de acción pedagógica con el otro, fundadas

en la responsabilidad y el recogimiento del otro que es diferente y que dota de sentido mi humanidad.

El trabajo *Memorias de las violencia política* buscó hacer una propuesta pedagógica de la memoria y de la alteridad situada en el contexto ya mencionado, donde los procesos de formación ético-política posibilitarán la reafirmación de la dignidad humana, la restitución de sus derechos, construir vínculos y reelaborar los actos de crueldad y terror que forman subjetividades (p.111). Por último cierra el artículo, sugiriendo el uso de esta pedagogía en estos tiempos, por la importancia de producir comprensiones del otro, desde experiencias reflexivas, hermenéuticas y de compromiso, de manera tal que los maestros puedan dinamizarlas en sus instituciones, desde la convivencia, la democracia, las normas, entre otras.

Otro trabajo que se encuentra en esta lógica es el de Herrera, Ortega, Cristancho y Olaya (2013) en el texto *memoria y formación: configuraciones de la subjetividad en ecologías violentas* que toma varios elementos del artículo anterior, ampliando los contextos y procesos desarrollados en Colombia con respecto a la violencia política pero de personas en condición de desplazamiento y un énfasis especial en el género femenino. Este registro documental que hacen enriquece categorías como víctimas, violencia política, memoria, sujetos y por supuesto la del interés de esta investigación, lo ético-político.

Con respecto a lo ético-político sitúan a “la memoria de las víctimas como objeto, fuente y método” (Herrera, et al, 2013, p. 74) subrayando de este modo la realidad subjetiva, priorizando la experiencia vivida por las víctimas. Pero invita a plantearse “cuáles son los posicionamientos que tienen y han tenido los jóvenes y maestros frente a sí mismos, a sus semejantes y frente al conflicto armado” (p.80) y los momentos en estos sujetos se han visto llamados a modificar sus principios y criterios de verdad. Al final hace una invitación a la formación de esta categoría, de lo importante de mirar las representaciones simbólicas que tienen los sujetos respecto al conflicto, sus formas de participación y la apropiación que tengan.

Mellizos (2012) desde el caso de los jóvenes de Soacha asesinados por la Fuerza Pública desde la Universidad de la Salle, realiza en un trabajo de investigación social al reconstruir la memoria de las familias víctimas y protagonistas de estos eventos, en búsqueda de restaurar la dignidad y la personalidad de quienes fallecieron en estos actos inhumanos, por medio de las narraciones de los relatos de sus familiares. Acentúa en uno de sus apartes de la investigación, que toda visión ético-política siempre pretenderá “No fortalecer la victimización paralizante sino para restaurar la dignidad y la personalidad de quienes han sido afectados por estos crímenes de guerra y lesa humanidad” (p. 20). Por eso advierte la importancia de narrar los relatos y darle una direccionalidad final y evitar que la víctima caiga en la re-victimización.

### **Tesis sobre la pedagogía de la memoria**

Entre las tesis de maestría y de pregrado de la Universidad Pedagógica Nacional se encontraron los siguientes trabajos:

Vélez, G. (2011) en su trabajo de maestría *memoria histórica, desplazamiento forzado y derechos humanos, caso Las Palmas de San Jacinto Bolívar*, aborda reflexivamente desde lo pedagógico la memoria histórica como modalidad narrativa desde un caso de desplazamiento forzado masivo ocurrido en uno de sus víctimas del corregimiento de Las Palmas (San Jacinto, Bolívar) en septiembre de 1999. Presenta la perspectiva de los usos políticos de la memoria y su papel en el proceso de configuración de subjetividades colectivas en aras de la transformación social por vías democráticas.

La metodología del trabajo es cualitativo, de tipo descriptivo-interpretativo, que apela a aspectos de la investigación histórica, donde la memoria histórica se trabaja desde la dialogicidad de su narrativa. Entre las fuentes tomadas se destaca los aportes de Paul Ricoeur, Elizabeth Jelin, Estanislao Zuleta, entre otros. Al final concluye que el abordaje reflexivo de la memoria histórica como categoría analítica, acción colectiva y de narrativas de determinados hechos que tensionan el presente y remiten al futuro, permite dos cosas, primero complementar y contrastar el discurso sobre el desplazamiento forzado y segundo configura a las personas víctimas como sujetos políticos capaces de restituir sus derechos y de fortalecer la institucionalidad democrática colombiana.

Castro, C. (2012) en su tesis de maestría *aportes de la memoria histórica a la formación ético-política de jóvenes familiares de militantes de la Unión Patriótica* busca plantear la construcción de horizontes de sentido por parte de las nuevas generaciones en aras de fortalecer la comprensión y la capacidad de acción en el contexto colombiano. Su investigación se alimenta de referentes teóricos de la filosofía política, la pedagogía crítica, la antropología y la sociología.

La metodología utilizada en el trabajo es de perspectiva narrativa, hermenéutico y crítico y se desarrollan categorías como familiares de militantes de Unión Patriótica, Memoria histórica y formación ético-política. El desarrollo de la investigación se hizo a través de talleres, entrevistas con la participación de niños y jóvenes familiares de víctimas de violencia política del genocidio cometido contra la Unión Patriótica.

La primera parte del trabajo se centra en la memoria para las y los jóvenes de familiares militantes de la Unión Patriótica, en esta parte del trabajo la narración juega un papel importante, porque al identificar el quién, el cómo y el qué de la narración y en ello el sujeto que ejerce la memoria, se identifican los soportes que la vehiculizan y las interpretaciones de lo sucedido. En la segunda parte del trabajo se realiza un análisis de los aportes de la memoria en los procesos de formación de los jóvenes como sujetos ético-políticos, con el propósito de profundizar en sus posibilidades desde determinado contexto y como la memoria se convierte en opción para el futuro.

Y en la última parte de la tesis denominada hacia una pedagogía de la memoria, se construye una propuesta pedagógica de la memoria, que aporta al acompañamiento psicosocial de los y las jóvenes familiares víctimas del genocidio político cometido contra la Unión Patriótica que realiza la Corporación Reiniciar.

Es importante mencionar que la autora tiene entre sus fuentes a Hannah Arendt, Paul Ricoeur, Fernando Bárcenas, Joan Carles Mèlich, Piedad Ortega, entre otros, que configuran sus referentes teóricos y metodológicos. Al final concluye que el análisis realizado plantea



aportes al proceso de acompañamiento de los jóvenes en mención y profundiza en los sentidos y significados de la memoria en la formación ética-política.

Evidencia también, reflexiones y saberes contruidos que ayudaron a asumir una postura política frente a lo sucedido, a proyectar personal y profesionalmente, a construir un cambio social, a fortalecer la contextualización nacional e internacionalmente del genocidio político que redundo en la formación de los jóvenes y a crear estrategias de resistencia que impidan que intencionalidades eliminen esta propuesta política.

Ramírez, L. (2012) en su tesis de maestría *emprendimientos de memoria y formación ético - política de mujeres en condición de desplazamiento forzado. Encuentros con mujeres del Bajo y Medio Ariari*, parte de las experiencias e historias de vida de un grupo de mujeres de esta región, identifica cómo la violencia del desplazamiento ha incidido en los procesos de formación ético-política.

En un primer momento problematiza el fenómeno del desplazamiento forzado de la mujer desde la realidad colombiana y sus procesos de formación ético-político. Luego con el propósito de establecer el estado del campo investigativo hace un recorrido por las construcciones sobre el desplazamiento forzado y de género sucedidos en el país en la primera década del último siglo y finaliza con los referentes teóricos y metodológicos que guiaron el análisis de las memorias de las protagonistas.

La metodología es cualitativa, con enfoque hermenéutico. Comienza desde la construcción de la propuesta de investigación, sigue con una fase de trabajo de campo y termina con un trabajo analítico e interpretativo. En este trabajo desde el campo de la memoria se tuvo presente como fuente a Elizabeth Jelin (2002, 2003), Susana Kauffman (2006), a Paul Ricoeur (1995, 1997, 2004, 2005, 2006) entre otros. Concluye que la experiencia del desplazamiento forzado cambia referentes éticos y políticos en las mujeres, pero en ella se vive de manera especial porque está asociado a patrones culturales que las ubica en un espacio de subordinación.

Agudelo, L. (2013) en su tesis de pregrado *memoria de escuela: entre la narración, el proyecto de aula y la tecnología realiza una sistematización de experiencias* en la cual se

adentra al mundo de la escuela con el propósito de reivindicarla al comprenderla como un espacio vivo que se transforma y construye desde las vivencias cotidianas de todas las personas que allí confluyen.

Hace una crítica al concepto de competencia bajo el cual se rigen los lineamientos curriculares y evaluativos de la educación en Colombia, la cual se mide desde pruebas estandarizadas. Por eso con el propósito de regresar a la escuela desde su protagonista propone la narración como eje central de la búsqueda de las vivencias actuales de cuatro instituciones del departamento del Vichada. Tiene en cuenta los relatos escolares de profesores y estudiantes y los considera como espacios comunicativos desde las prácticas pedagógicas actuales, con el enfoque de trabajos por proyectos, inclusión de las nuevas tecnologías en el aula y las prácticas culturales de los pobladores locales que inciden en las relaciones con el conocimiento y la práctica escolar.

Menciona la autora que todo este trabajo es un proyecto que sucede “en el marco del proyecto Educación y Tecnología fortaleciendo cultura - en adelante edúcate-, implementado durante los años 2011 y 2012 en once instituciones educativas ubicadas en el sector medio y bajo del departamento del Vichada, con comunidades indígenas y campesinas”. (p. 3). La primera y segunda parte del trabajo hace un acercamiento del contexto y la necesidad de descubrir la memoria escolar desde la sabana oriental del Vichada, luego en el tercer capítulo recoge la descripción de los acercamientos teóricos que movilizan la práctica escolar (competencia, competencia comunicativa, enfoque de trabajo, memoria, narración, inclusión tecnológica en aula) mencionando las relaciones que se tejieron en la experiencias de los hechos y la teoría.

En la cuarta parte sistematiza la experiencia para luego en el quinto capítulo presentar unas conclusiones del ejercicio de investigativo. La sistematización se convertirá en “un relato polifónico, multiforme y policromático (...) que recoge los saberes que se configuran solamente, a través, de la práctica” (p.5). Entre los autores en los que fundamenta su investigación en cuanto al aspecto de la memoria está Bárcena, entre otros.

Concluye que la narración en el espacio escolar representa una herramienta de la memoria y la construcción viva de los recuerdos, contribuye en un espacio de encuentro comunicativo donde aparecen olores, sabores, sentires, pensamientos, etc., de la vida humana, que al narrarla transforman las relaciones entre profesores, familias y estudiantes. También, que desde su práctica redescubren al docente fuera del sesgo del poder del conocimiento en el aula, compartiendo la posibilidad de crear un presente dialogado y evitando imposiciones autoritarias del pasado. Situación que se proyecta también en las familias y entre sus pares. Además ayudó en el reconocimiento como parte de una historia en la cual puede expresarse como comunidad, como colectivo y nuevas maneras de búsquedas, lejos del sesgo impositivo y absoluto.

Perdomo, Y. (2013) En su tesis de maestría *Encrucijadas por la memoria y subjetividades políticas en el Colegio Orlando Higueta Rojas I.E.D.* Comienza su trabajo desde una experiencia familiar de la violencia política, donde utiliza la narración para realizar un acercamiento a las apuestas metodológicas y teóricas de la investigación, expresando las discusiones resientes epistemológicas de la memoria y la comprensión de las subjetividades políticas. Más adelante realiza una contextualización de la violencia política vivida en los últimos treinta años y revisa los planes de desarrollo de la capital del país de dos alcaldes Luis E.Garzón y Samuel Moreno, indagando sobre la memoria distrital, terminando con el contexto de la institución Orlando Higueta Rojas, en la que trabaja como docente e investigador. La siguiente parte de su trabajo devela la apropiación política de la comunidad desde el nuevo nombre del Colegio, su nueva cátedra, su organización y la relación con los lugares de la memoria y las afectaciones en la subjetividad de sus miembros.

Para finalizar plantea la construcción de una pedagogía de la memoria atenta a las necesidades de verdad, justicia y reparación de las comunidades que la conforman, en aras de la transformación positiva de la sociedad. La metodología del trabajo evidentemente es cualitativo, utilizando como herramienta la narrativa testimonial de Carmen Ochando con ayuda de las disertaciones narrativas de Paul Ricoeur, con entrevistas y testimonios, desde una relación sujeto-sujeto.

Llega a las siguientes conclusiones del trabajo: se da una reconfiguración de identidad institucional con el nuevo nombre del Colegio, dado que pertenece a una víctima de la violencia política del país. Se da un cambio en las relaciones de poder y en los procesos de participación de la comunidad educativa. Se visibiliza los aspectos individuales de las memorias del nuevo nombre que representa el Colegio y toma un poco distancia frente a las acciones colectivas.

Menciona además que el Colegio se construye como lugar de la memoria y se enfrenta a las memorias cotidianas de la institución y de su tejido social. Sugiere también que en futuros nombramientos de lugares con reparación estructural y cambio de nombre se consulte las memorias del personaje y se tenga presente en el proyecto educativo institucional e incida en todos los miembros de la comunidad educativa. Deja la puerta abierta a posibles ejercicios similares con otros Colegios de la localidad de Bosa.

Molina, A. (2014) en su tesis de *maestría trayectorias de vida en jóvenes escolarizados, aportes para una pedagogía de la memoria de la Universidad Pedagógica Nacional* propone profundizar en el análisis y la construcción de una pedagogía de la memoria en la escuela. Relaciona el conocimiento de la historia reciente del país con las vivencias de jóvenes de un colegio público, en búsqueda de analizar como las múltiples violencias han incidido en las subjetividades, trayectorias y proyectos de vida, las formas de comprender su realidad desde la construcción narrativa.

El trabajo, de orden cualitativo, en un primer momento permitió resignificar el escenario escolar desde la aplicación de una pedagogía de la memoria fundada desde una relación dialógica entre docente y estudiantes, posibilitando la configuración de subjetividades, trayectorias y proyectos de vida.

En un segundo momento, desde la perspectiva de la pedagogía crítica se establecen los fundamentos epistemológicos que sustentan la pedagogía de la memoria en el ámbito escolar, por eso ubica en este espacio el estudio de los sujetos-estudiantes al vincular sus trayectorias y proyectos de vida desde la cuestión de la memoria de las víctimas de la violencia política en el país, posicionando su subjetividad ético-política dentro de marcos históricos.

Por último un entramado narrativo que permitió conocer experiencias, explorar sentires y emociones, e imaginarios que configuran subjetividades y trayectos de vidas de los estudiantes. Importante mencionar que la autora tiene como fuentes Fernando Bárcenas, Joan Carles Mèlich, Piedad Ortega entre otros, que configuran su marco teórico y su ruta metodológica.

Concluye al afirmar que una pedagogía de la memoria invita a continuar un proceso de indagación de la escuela vivida por los maestros y estudiantes, a realizar una lectura estética que profundice en expresiones del arte desde el conflicto y la mirada a la narrativa como vehículo para recordar, a relacionarse con las investigaciones que desarrollan entidades sobre víctimas y al escenario escolar. Y por último a profundizar en el tema de género, desde la perspectiva de cómo la violencia política ha transformado su visión ético-política.

Este estado del arte presenta elementos claves con respecto a la *pedagogía de la memoria*. Recuerda que el vehículo que utiliza para desplazarse en el tiempo (pasado, presente y futuro) es la narración, la cual se convierte en portadora de sentido, reivindicadora de los testimonios de los débiles y excluidos, hace comprender que el pasado sigue abierto en el presente y se proyecta hacia el futuro, que el lector es hospitalario dado que no es pasivo sino responsable de lo que escucha, además que forma subjetividades, lo cual conlleva a asumir una postura ético-política delante el otro.

Enseña que la memoria como elemento pedagógico fortalece sistemas educativos democráticos, reconstruye caminos en los procesos identitarios individual y colectiva, realidades fuertes del pasado y testimonios de personas que permiten superar hechos traumáticos y buscar la verdad, apoyándose en la experiencia propia y ajena, despertando conciencia crítica con la expectativa de transformar el mundo.

Entre las diferencias que se infiere en este ejercicio se encuentra que algunos trabajos hacen más referencia al ámbito político de la memoria, en el orden del posicionamiento y la responsabilidad que se adquiere frente al otro que es diferente, a la búsqueda de la verdad, la justicia y la reparación de aquellos que han sido víctimas de la

violencia y del olvido en sus diversas formas. Otro aspecto puntual es el pedagógico, desde la relación dialógica que se busca y genera entre el maestro y el docente, dando posibilidad a aspectos que enriquecen la pedagogía como el agradecimiento, la hospitalidad, la mirada, etc., donde la disposición frente al otro se convierte como imperativo esencial en dicho encuentro.

Cada investigación tiene aspectos puntuales, donde se podría vislumbrar atrevidamente cierto recorrido de la Memoria, desde el Mercosur, donde la necesidad de formación en los derechos humanos, hace menester recurrir a la construcción de la memoria reciente, darlo a conocer pedagógica y didácticamente en espacios como la escuela con el propósito de formar personas más críticas con el fin de una mejor democracia.

En los trabajos realizados en Colombia como un avance en estas producciones sobre la pedagogía de la memoria está la riqueza alcanzada desde las prácticas reflexivas y hermenéuticas impartidos por del grupo de Educación y Cultura Política de la Universidad Pedagógica (UPN), con las profesoras Piedad Ortega, Martha Herrera, Clara Castro, Jeritza Merchán, entre otros, apostándole a la alteridad, desde los contextos de violencia política, a las diversas narrativas, a la necesidad de formación de subjetividades en lo ético-político de los diferentes actores en el país como los jóvenes y maestros.

Este breve estado del arte evidencia que los trabajos hasta ahora abordados desde la pedagogía de la memoria se han realizado desde contextos populares escolares, étnicos, de género y de violencia política. Será novedoso realizar la aplicación desde otros contextos diferentes, desde realidades privilegiadas de la sociedad, en una institución privada, femenina y confesional. Este será el reto que el presente trabajo de investigación, pretende desarrollar.

### **Pregunta Orientadora**

La búsqueda de horizontes ético-políticos en los jóvenes víctima de la violencia política en la ciudad de Bogotá, fue el título de este primer trabajo elaborado en el 2010. En el que se comprendía por horizontes ético-políticos el identificar los soportes que vehiculizaban la

memoria individual y colectiva desde el fenómeno de la violencia política en los jóvenes. Era la búsqueda por identificar los lugares y el papel de la memoria en la constitución de identidades y su incidencia en la configuración de subjetividades políticas. Una búsqueda por conocer las comprensiones de los jóvenes, sus contextos de violencia y los fundamentos pedagógicos para proponer una formación ética-política pertinente.

Fue una búsqueda ardua, se visitaron centros de atención de jóvenes, se realizaron diversas consultas, pero luego por dificultades en el camino se abandonó el proyecto. Al volver se retomó y se perfeccionó, se pensó en jóvenes que son y fueron víctimas de la violencia política, se observó el caso de los “falsos positivos”<sup>2</sup> sucedido en el año 2008 en la población de Soacha como una manera de delimitar la investigación.

Al investigar y realizar este estado del arte en busca de una propuesta pedagógica sobre este tema, se evidenció que dichas propuestas estaban planteadas en otros trabajos de investigación dirigidos a poblaciones marginadas, vulnerables y víctimas de la violencia política, por lo que surgió la inquietud de aplicar una propuesta pedagógica en otro contexto diferente. En este caso, en jóvenes de élite, que no han vivido estas problemáticas de cerca, que son adolescentes con cierto conocimiento de la realidad del país y con ciertas condiciones psicosociales que las identifique y las conduzca a una búsqueda de madurez e identidad. De allí surge la siguiente pregunta la cual orienta el presente trabajo:

¿Cómo la pedagogía de la memoria construye subjetividades desde lo ético-político en las jóvenes del Colegio Marymount de Bogotá del grado noveno del año 2015?

### **Objetivo general:**

Fortalecer desde la Pedagogía de la Memoria subjetividades ético-políticas en las jóvenes del colegio Marymount de Bogotá del grado noveno del año 2015.

---

<sup>2</sup> Se entiende por falsos positivos “la ejecución sistemática de civiles por parte de miembros del ejército para cobrar recompensas en dinero, ascenso o vacaciones. Las víctimas son normalmente campesinos o jóvenes de sectores populares que son asesinados, uniformados y presentados como guerrilleros muertos en combate dentro del marco prolongado del conflicto armado interno que vive el país”. (OIDH-ACO, 2010, p.1).

### **Objetivos específicos:**

- Implementar los componentes pedagógicos de la Pedagogía de la Memoria en las jóvenes del Colegio Marymount.
- Motivar en las jóvenes del Colegio Marymount la mirada sobre la responsabilidad ética- política que se tiene frente al otro.
- Generar desde la pedagogía de la memoria la construcción de subjetividades ético-políticas de las jóvenes del Colegio Marymount.

### **Marco Teórico**

#### **Pedagogía de la memoria en la formación de subjetividades**

El uso de la pedagogía de la memoria con las jóvenes del Colegio Marymount en la formación de subjetividades desde la perspectiva ética-política, es una propuesta que brota de las pedagogías críticas, es decir, “es un campo de resignificación en torno a los modos de constitución de sujetos y al desarrollo de procesos de formación desde una perspectiva política, ética y cultural” (Ortega y Peñuela, 2007, p. 97), donde se invita a la re-inención, a la pregunta desacomodada que desafían los discursos y prácticas desde el lugar de acción, que implica un posicionamiento ético y político para su desarrollo. Por ello se toma como referente teórico el que ofrece la profesora Piedad Ortega (desde Freire, Bárcenas, McLaren y Giroux) en su artículo *la pedagogía crítica, reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos* donde la define:

Como una instancia de formación y aprendizaje ético y político que incide en las formas de producción de subjetividades, en los procesos de construcción y circulación de valores y en la generación de prácticas sociales (...) que las orientaciones que ofrece la pedagogía crítica permiten promover el desarrollo de la autonomía, la participación, el reconocimiento y el respeto por la alteridad, la generación de espacios para la comprensión y la tramitación de los conflictos y la creación de ambientes sociales y comunitarios para reconocernos en apuestas colectivas (2009, p. 28)



Es importante subrayar entonces que los sentidos del uso de esta propuesta de la *pedagogía de la memoria en los jóvenes en la construcción de subjetividades* se definen para la escuela desde los rasgos de construcción dialógica, realismo esperanzado, humanismo crítico, prácticas emancipatorias y reinención como la posibilidad de soñar este y otros mundos desde la esperanza que propende por la constitución de vínculos sociales solidarios (Ortega, 2009, p. 27). Esta perspectiva epistemológica trabaja acerca de los discursos y las prácticas de los maestros y también de los alumnos, inscritos en cualquier espacio de socialización. Es entonces un campo de reflexión teórico-práctico, acerca del objeto de formación, se ocupa de agenciar procesos de formación ético-político y en ese orden contempla Ortega, todo lo pertinente con la constitución de subjetividades, que está demandando otros modos de pensar.

Esta pedagogía se inscribe en las teorías críticas en educación y desde esa lógica dialoga con otras disciplinas (filosofía, antropología, psicología y la sociología) desde una perspectiva plural, histórica, interdisciplinaria y contextualizada.

“En la pedagogía está implicada las formas de producción de subjetividades” (Ortega, 2010, p. 86) desde los procesos de construcción y circulación de valores y generación de prácticas solidarias. En dicha formación es importante tener presente la *memoria*, pero ella como propuesta reflexiva que trascienda hacia acciones educativas transformadoras, reconociendo a los sujetos como históricos y temporales, encontrados en procesos de transformación, tomando el pasado afectado por el olvido, el presente de una manera crítica y el futuro deseoso de la esperanza y de la utopía. (Mèlich, 2004, p. 35).

### **¿Por qué desde la memoria<sup>3</sup>?**

Para ello se acude al artículo *Rostros y rastros de una pedagogía de la memoria (2010)* que aborda los sentidos de una pedagogía de la memoria como una instancia de producción ético-política, como un espacio de reconocimiento mutuo de dignidades, de

---

<sup>3</sup> Facultad que poseen los seres humanos para instalarse en el mundo, en su mundo, porque la memoria es un trayecto espacio-temporal, desde el presente hacia el pasado y desde el presente hacia el futuro. La memoria es recuerdo y olvido. No es posible la memoria humana sin que se dé el recuerdo erosionado por el olvido. Porque tan poco humano es el olvido absoluto como el recuerdo absoluto, porque no hay nada absoluto en la vida humana. (Mèlich, 2004, p. 31-32)

cuidado del otro en su singularidad material, síquica, social y corporal. “Pedagogía implicada en las formas de producción de subjetividades, en los procesos de construcción y circulación de valores y generación de prácticas solidarias” (Ortega y Castro, p. 86).

Las autoras citando a Ricoeur afirman que la memoria es temporalidad, acto de búsqueda y rememoración, trae lo ausente del pasado al presente, por eso el que recuerda debe situarse en la memoria de los otros, cruzando espacios, subjetividades y experiencias compartidas. Por ello expresan que la pedagogía implica reconocimiento de unos principios éticos y una apuesta política, en el que se manifiesta la responsabilidad y el compromiso con el otro, en ese orden ésta pedagogía se ocupa de un proyecto formativo fundado en imperativos de democracia, solidaridad y justicia, sensible al contexto y políticamente transformadora.

Además el proyecto *memorias de la violencia política y formación ético-política de jóvenes y maestros en Colombia*<sup>4</sup> (2011) desarrolló como tarea interpretar desde la memoria de estos grupos poblacionales las consecuencias de la violencia política y como ella configura subjetividades desde lo ético-político. Contempla lo interdisciplinar en lo epistemológico y metodológico. La memoria en este proyecto, recrea y reelabora las experiencias vividas, ayuda a la configuración de identidades y también de subjetividades. Por ello parte de las narraciones de los sujetos implicados, comprende e interpreta la constitución de la memoria individual y colectiva, reconoce la construcción de subjetividades políticas y las formas de socialización de los jóvenes y maestros desde sus narraciones y el reconocimiento del otro. En este orden el proyecto que se realiza es hermenéutico, interpretativo-comprensivo porque asume el contexto como una referente que habla de sentidos, situaciones y condiciones en el que se sitúa.

Importante mencionar que los discursos sobre la memoria toman relevancia en la década de los 60 del siglo pasado, como consecuencia de la descolonización y de los movimientos sociales que buscaban historiografías diferentes para justificar su accionar, estos discursos en Europa y en Estados Unidos tuvieron fuerza en los años ochenta desde las

---

<sup>4</sup> Proyecto de investigación donde participan los profesores Vladimir Olaya, José Gabriel Cristancho, grupo de estudiantes de maestría y doctorado en educación de la Universidad Pedagógica Nacional.

valoraciones que se hicieron al Holocausto, en Latinoamérica las reflexiones se dieron en contextos de transición de dictaduras hacia sistemas democráticos, al hacer ajustes de cuentas con el pasado, resaltando conceptos importantes como la verdad, la justicia y el sentido doloroso de lo pretérito (Herrera; Ortega, Cristancho y Olaya, 2013).

En este contexto la propuesta de *memoria y formación: configuraciones de la subjetividad en ecologías violentas*, fruto del grupo de investigación de educación y cultura política de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) muestra la relevancia de la *memoria* como elemento importante en la construcción de subjetividades, por ello se acudió a la narrativa y experiencias de los sujetos como instrumento que construyen sus memorias individuales y colectivas, para interpretar, comprender los sentidos de reconocimiento y la formación de subjetividades. En esta propuesta se hace una significativa documentación desde la presentación de las víctimas como sujetos y su proceso de formación ético-político.

Se consultaron diversas instituciones y autores que ayudaron en esta configuración, se inició desde el Centro de Memoria Histórica (CMH) por el interés de conocer y situar a las víctimas como objeto de reflexión y de política pública, se continuó con el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para observar los programas enfocados en derechos, con atención especial a las poblaciones vulnerables y afectadas por la violencia.

También otras entidades como el Movimiento Nacional de Víctimas de Crímenes de Estado (Movice) en su trabajo de reconstrucción de las memorias colectivas buscando que las víctimas se empoderen como sujetos morales de derecho a partir de la búsqueda de la verdad, la justicia y la reparación. Todo esto desde la metodología de los testimonios y las historias de vida para reconstruir la memoria histórica.

Además el hecho de poner a dialogar a diferentes autores con respecto a la relación entre memoria y la construcción de subjetividades de los cuales menciono algunos a Castillejo *la memoria tiene una fuerte relación con la narración en tanto permite cohesionar los relatos a través de los cuales los sujetos se leen*; Serna *la memoria urbana es la construida en un espacio-tiempo que configura las ciudades a través de sus procesos de expansión e infraestructura*; Tovar *la memoria como revivir lo ausente...* entre otros. (Herrera, et al,

2013) lo importante de subrayar en todo este recorrido es identificar como la memoria, en cuanto a la construcción de subjetividades, se relaciona con otras realidades como narraciones, historia, sentidos, identidad, contexto, víctimas, victimarios, perdón, olvido, verdad, justicia y demás situaciones humanas que implica necesariamente asumir una postura y un compromiso ético y político con el otro.

Otro aporte importante con respecto al uso de la memoria es el proyecto multinacional *Memoria y Derechos Humanos en el Mercosur, Biblioteca y Materiales Didácticos* que es una iniciativa financiada por la Organización de Estados Americanos (OEA) que tiene como objetivo fortalecer la capacidad de los sistemas educativos para la formación democrática de los países del Mercosur, mediante la construcción de la memoria del pasado reciente y el respeto de los derechos humanos. El material busca aproximar algunas bases teóricas y de apoyo para el abordaje del tema Memoria y Pasado reciente con un enfoque de Derechos Humanos desde una triple vertiente de tratamiento: desde lo pedagógico-didáctico, los materiales y sus soportes, y lo temático-conceptual. Con este enfoque se repasan aspectos vinculados al uso de estos materiales, así como sugerencias y ejemplos prácticos para su aplicación en aula. El libro es muy didáctico, busca aplicar aspectos concretos de las reflexiones sobre la memoria, el rol del docente y el estudiante y su fundamentación desde la pedagogía crítica.

Estos trabajos hasta ahora abordados incentivan a pensar como la pedagogía de la memoria puede contribuir en la construcción de subjetividades más responsables con el otro, desde contextos escolares de grupos humanos, que ocupan posiciones sociales y económicas importantes en el país, en cuyos contextos familiares se desarrollan prácticas de subjetivación que buscan construir y sostener un estatus de privilegios y comodidades, donde los otros que carecen de estas posibilidades son mirados como necesitados.

### **Los usos de la memoria**

Otro autor que aborda este tema es Todorov, T. (2013) en el artículo *los usos de la memoria* define el concepto de memoria como la conciencia del tiempo pasado, que es fruto de continuidades temporales de las que es consciente el ser humano, presentadas a su conciencia bajo la forma de una narración, que reescribe a lo largo de su existencia y que

comparte, que puede ser individual o colectiva. Esta memoria se encuentra e interactúa entre el olvido y la conservación de los hechos, porque “la restitución integral del pasado es algo imposible, [y] la memoria implica siempre una selección: algunos rasgos del hecho vivido son conservados, en cambio otros son apartados desde el inicio o progresivamente, es decir son olvidados” (p. 4).

El tomar estos hechos implica un trabajo de *rememoración*, dado que los hechos están de manera desordenadas, por eso menciona varios aspectos para tener presente como: la construcción de los hechos y del sentido que consiste en responder el qué, quién, cuándo, dónde, en cuanto a su representación y lejos de voluntades, sino con trazos materiales y síquicas de lo sucedido para luego trabajar el sentido, lo cual consistirá en encadenar los hechos entre ellos para formar narraciones o argumentos, que dependerá de las personalidades y experiencias de los sujetos que lo realicen.

Otro aspecto importante es *la utilización del pasado resucitado* que significa que después de haber identificado los hechos e interpretados desde la narración, se escogen ciertos elementos del pasado en detrimento de otros, que no provienen de la observación directa, con intencionalidades específicas. En dicha resucitación del pasado invita a distinguir entre la memoria y la historia e identifica la primera como fruto de la experiencia subjetiva, individual o colectiva y la segunda como reconstrucción intersubjetiva, donde el historiador no se queda con la narración subjetiva de un testigo pues debe confrontarla con otros testigos comprometidos en la misma acción, mirar otros puntos de vista, cuantificando y sobrepasando los datos recogidos.

No obstante menciona *escollos y tentaciones* en este trabajo interpretativo, especialmente cuando son hechos traumatizantes, por un lado “la sacralización, o el aislamiento radical del recuerdo, y la banalización, o la asimilación abusiva entre pasado y presente” (p.8). La primera manera de sacralización es una forma de separación y prohibición, ejemplo de eso el separar el hecho de su contexto, en aras de relativizar los hechos, para justificarlo e incluso buscar excusas, cuestión que es abusiva.

Y la segunda manera, es separar asociaciones por similitud para asegurarse de la unicidad del hecho del pasado y su carácter incomparable. Al final menciona que “la sacralización hace imposible la comprensión y esto es uno de sus objetivos” (p.8). Otro aspecto para tener presente desde la memoria es que las narraciones de los actos algunas veces no son moralmente neutrales, permitiendo distinguir en las narraciones diferentes roles *malhechores* y *víctimas*, acompañando en estos roles ciertas lógicas de favorecimiento en unos y detrimento en otros, demonizando unos y beatificando a otros, los héroes y las víctimas.

Finalmente menciona que lo importante *del trabajo de la memoria* en su buen uso, implica un trabajo transformador, que consiste en pasar de un caso particular a una situación general. Que ella será estéril si va con intereses mezquinos razón que explica porque “olvidamos fácilmente el daño que hacemos a los otros, pero conservamos largo tiempo en la memoria el daño que nos hacen. Y ello con razón: porque no sentimos el sufrimiento de los otros” (p. 16). Frase fuerte, pero que explica que “el buen uso de la memoria será el que sirva una causa justa, no aquel que favorece simplemente nuestros intereses”. (p. 16).

Evidentemente aquí el autor no habla de una pedagogía de la memoria, pero relaciona tácitamente el concepto con realidades que hacen parte de ellas y que la configuran como una pedagogía, dado que involucra el hecho de la relación con el otro, los hechos pasados, sus sentidos y la formación de subjetividades que brotan de la misma.

### **Aspectos de la pedagogía de la memoria.**

Fruto del trabajo del Grupo de Investigación Educación y Cultura Política de la Universidad Pedagógica Nacional ha sido la reflexión en torno a la violencia política en América Latina y en Colombia, especialmente sobre el conflicto armado, centrado en el hecho de la memoria como aspecto que contribuye en la configuración de subjetividades. Los esfuerzos teóricos de este ejercicio se han desarrollado desde el escenario de las víctimas de la violencia política, desde lo político en la búsqueda de la dignificación, en el restablecimiento de los derechos vulnerados y su respectiva reparación. Y en lo ético desde el reconocimiento del otro, la valoración de sus particularidades, el respeto a la vida y su integridad. Surgiendo de este proceso una propuesta pedagógica de un proyecto ético-político, donde la acción

pedagógica de la relación con el otro, se fundamenta en la responsabilidad y el recogimiento desde prácticas reflexivas, hermenéuticas y de compromiso.

Los trabajos sobre la memoria tienen relevancia en la década de 1960 como resultado de la descolonización y de los movimientos sociales que procuraban otros discursos para legitimar su accionar (Herrera et al, 2013). Estos trabajos han estado acompañados de movimientos por incorporar temas del pasado, en la construcción de relatos históricos que rompan la percepción de circularidad, que muestre las rupturas y continuidades de la violencia, que exponga el modelo de formación imperante, hacer justicia e impute responsabilidades, como lo afirma Herrera al citar a Cabrera.

Una pedagogía de la memoria implica una producción de memorias alternativas que desafíen la historia oficial impuesta por grupos que han detentado el poder económico y político, se convierte en una exigencia ética y política que dé razones de los sufrimientos de las víctimas de la violencia, desde el reconocimiento de responsabilidades desde un carácter emancipatorio.

En ese orden la propuesta pedagógica de la memoria está sugerida para un contexto de violencia política, pero no impide la posibilidad de materializarse e interpretarse desde otras realidades como la de las estudiantes de una institución privada y femenina de jóvenes en condiciones sociales y económicas favorables, ya que hablar de lo humano, del reconocimiento del otro, de su contexto histórico, de sus modos de actuar, del cuidado y en última de la memoria, involucra a todo sujeto que vive situaciones donde lo ético y político cobran relevancia.

La aplicación de esta propuesta significa en las jóvenes la creación de diferentes relatos, proyectos y prácticas donde se crean comunidades que recuerden, interpreten y resignifiquen, inscribiéndose en posiciones enunciativas y en formas de habitar la existencia social. Ello aborda la alteridad, lo cual implica asumir una pedagogía del *nos-otros*, construir vínculos, de acción pedagógica con el otro, fundadas en la responsabilidad y el *recogimiento* del otro que es diferente y que dota de sentido su humanidad, para asumir un lugar de reconocimiento de mutua dignidad y cuidado en su singularidad síquica, social y corporal

(Cullen, 2004, p. 117). Significa reconocer que existen personas en la sociedad que les fueron vulnerados sus derechos y que merecen ser reparados. En procurar ponerse en el lugar del otro y poder comprender que la situación del otro también es su responsabilidad.

Esto sugiere formar una memoria sensible, que valore y acoja lo que piensa el otro y para ello es necesario utilizar herramientas que permitan acercarse a los lugares y tiempos de la memoria de los otros, a situaciones vividas por otros que impacten sus vidas, desde fotografías, videos, canciones, visitas a museos, entre otras, que ayuden a acceder y a comprender otros sentidos, y de esta forma sensibilizar y alimentar la percepción desde otros mundos existentes y necesarios conocer. En ese camino, se debe tener presente dos aspectos importantes. Primero poner atención a cada situación en la que nos encontremos para profundizar en el conocimiento de las condiciones que la caracterizan, es decir, lo relevante y aquello que es diferente, siendo esto lo que orienta parte de la existencia humana. En segundo lugar, tener la disposición para aprender de la experiencia concreta, aprender bien esas ideas que conllevaría a la interpretación, las cuales están enmarcadas por la idea judía de la tradición y la del tiempo (Bárceñas, 2000, p. 11). De este modo se podrá resaltar el respeto por la vida y la integridad de los otros.

De igual forma, se podrá comprender la *tradición* en relación al aprendizaje que reciben las jóvenes, no como acto pasivo de recepción y transmisión de lo aprendido, sino como acción interpretativa de recreación, como algo que se recibe, se guarda y se custodia y como memoria de sentido. De esa manera cuando el sujeto recrea lo recibido, se revelan nuevos sentidos, aparecen nuevos saberes, convirtiéndose así el aprender como la acción de recrear, revelar y liberar. Dicha acción es realizada por los sujetos que entran en esa relación. De ese modo “aprender no es sólo explicitar o constar la verdad de lo recibido, sino reconstruirlo, modificarlo, recrearlo en uno, para que nos cambie.” (Bárceñas, 2000, p.11). Acción que se pretende realizar con las jóvenes de noveno grado del Colegio Marymount.

La idea de *tiempo narrado*, que no es el cronológico sino aquella que se encaja para pensar la vida humana en la temporalidad, porque “el tiempo se hace humano a través del relato. No cuando contamos el tiempo que se nos acaba o que nos resta, sino cuando el tiempo vivido o por vivir nos permita contar un relato” (p.12). Pensar el pasado es hacer memoria de



lo vivido, pensar el presente es subrayar lo que es relevante y pensar en el futuro es imaginar lo posible, lo que está por-venir, que en suma es la experiencia humana de un aprender como experiencia insertada en la temporalidad.

La pedagogía de la memoria implica para las jóvenes en mención un proceso donde es necesario formar comunidades que recuerdan, interpretan y resignifiquen para cambiar, con la ayuda de la narración que permite expresar lo pensado, pues pensar sin recordar sería inhumano, y sin actuar sería en vano, por tanto es pensar la vida de los otros dentro de la propia, y en ese orden el otro ya no es un extraño, porque tiene un rostro gracias al ejercicio de la memoria, por tanto lo debo cuidar.

### **La experiencia en la pedagogía de la memoria.**

Otro concepto importante en la aplicación pedagógica es el de *experiencia*. No hay aprendizaje sin *experiencia* afirma Bárcena (en su texto el aprendizaje como acontecimiento ético. Sobre las formas del aprender) y todos los acontecimientos nos invitan a hacer experiencias porque de ello se aprende (2000).

Toda experiencia hay que leerla educativamente e identificar los sentidos pedagógicos. Vivida en profundidad (se sufre y padece) rompiendo el tiempo, en un antes y un después, causando unas experiencias de formación y convirtiéndose en fundamentos de nuestra responsabilidad, porque nos obliga a responder lo que los “otros” experimentaron. En este sentido todo aprendizaje es producto de una experiencia, que *se hace*, no *que se tiene*. Esta última es repetir lo poseído, no aporta nada al sujeto, se sigue siendo el mismo, a diferencia de la primera que implica negarnos en algún punto expuesto, negar lo que se tenía previamente y en última nos transforma en “otros”, nos recrea.

La experiencia es lo que nos hace diferente, es recordar para cambiar, dado que esta pedagogía “buscará potenciar de la mejor manera los recuerdos y olvidos individuales y sociales, a favor de subjetividades reflexivas y críticas que se apropien de manera creativa del bagaje social acumulado y sepan tomar distancia de aquello que no consideran pertinente” (Ortega y Herrera, 2012, p. 89)

## **La memoria configura subjetividades**

Abordar el concepto de subjetividades invita a pensar antes en el sujeto. Aquí nos referimos a un sujeto representado en una comunidad poblacional de jóvenes menores de edad, de sexo femenino, que están en proceso de formación regular, que experimentan procesos de enseñanza y aprendizaje del cual se apropian, recrean y reelaboran, a través de prácticas e interacción con otros sujetos, con significaciones culturales y horizontes de sentidos, desde contextos sociales muy similares, que lo configuran pero no lo determinan. Es decir, se comprende el sujeto, como un ser con características en construcción, en desarrollo e inacabado, que está en permanente interacción con la cultura.

La subjetividad son los horizontes de sentido del sujeto, son las maneras de cómo se comprende todo lo que lo rodea, producto de una correlación entre la experiencia, el tiempo y el espacio, por tanto también de la memoria, que constituye su ser, su identidad. Fundada en una idea de relación de acogida y hospitalidad del otro, donde “se aprende a argumentar, a negociar, a generar sentidos compartidos” (Ortega y Herrera, 2012, p. 108).

La subjetividad en mención implica responsabilidad con el otro, esta es su esencia, es un no ser, porque implica desvivirse por el otro, porque “Yo soy responsable del otro sin esperar la reciprocidad, aunque ello me cueste la vida” (Lévinas, 2000, p.82).

“La responsabilidad no es un simple atributo de la subjetividad como si ésta existiese ya en ella misma, antes de la relación ética. La subjetividad no es un para sí; es inicialmente para el otro. El otro no es próximo a mí simplemente en el espacio, o allegado como un pariente, sino que se aproxima esencialmente a mí en tanto yo me siento -en tanto yo soy- responsable de él.” (Lévinas, 2000, p.80)

## **La memoria fundamenta lo ético-político desde el contexto.**

Lo ético-político no se comprende en lo simple normativo moral, ni mucho menos en lo tecnológico ni racional, no se pretende traer verdades reveladas, ni aplicadas, ni mucho menos racionales “porque no se cree que exista la Verdad o la Realidad, sino que toda verdad es una verdad contextualizada, porque no hay nada libre de contexto” (Mèlich, 2003, p. 35) sino desde la relación y el encuentro con el otro. Es la práctica educativa de la apertura

incesante de transformación, trasgresora, sin verdades absolutas o intemporales, huyendo de todo tipo de dogmatismo y certezas definitivas, abriéndose a la contingencia de la ambigüedad. En ese orden la educación se abre a la posibilidad de dar sentidos, no en el orden de transmitirlo, sino en la formación de una razón que sea capaz de narrar sentidos, distintos, inventarlos e incluso contradictorios. Es una ética de relación de alteridad, en la medida que es una razón sensible al sufrimiento del otro.

Ser ético consiste en darse al otro, en cuidar de él o de ella, de sus alegrías y de sus sufrimientos. Pero ser ético es también estar atento a la historia, especialmente a aquellos momentos de la historia en los que el mal radical ha hecho su aparición: genocidios, deportaciones masivas, campos de concentración y de exterminio, etc. (Mèlich, 2003, p. 44)

Bárcena (2001) en su texto *La educación como acontecimiento ético*, menciona que la pedagogía debe reflexionar sobre los contextos donde se concreta el concepto de educación, sus discursos y la idea de la imposibilidad de pensarla como si lo que sucediera en el mundo tuviera poca importancia (p.13). La pedagogía como acontecimiento ético es una interpretación, una utopía que propone una pedagogía poética, preponderantemente producto de la subjetividad humana, donde poco es relevante el pretexto de cientificidad, de objetividad y neutralidad en el que por momentos se concibe. En este orden, la pedagogía configura identidades desde la narrativa y la relación con el otro, que se convierte en un acto de hospitalidad, de acogida y de recibimiento (p. 200).

Este marco teórico, tomado de la propuesta que hace el grupo de Educación y Cultura Política, es de una ética ajena a una filosofía conocida como *amor a la sabiduría*, la del *cogito ergo sum cartesiano*, donde primaba el ser, ignorando al sujeto, sus pasiones y sentimientos. Esta ética novedosa parte del otro, dado que es quien me nombra, si nadie nos nombra no somos nada. El otro es aquello que no soy yo, que es anterior a mí y de lo cual yo soy quien soy. Donde existe una relación que no es de igualdad, ni de reciprocidad, ni mucho menos cognoscitiva sino puramente ética, en el sentido que es el otro el que me importa y afecta, porque hay una exigencia de que me encargue de él de la cual no se puede escapar, porque el sujeto está llamado para responder por el otro, hasta de su propia responsabilidad. En este orden la ética, no es de conocimiento sino de reconocimiento, porque es a través de los otros

que me veo a mí mismo. Esta es la concepción ética de Emmanuel Lévinas, que es el marco teórico que fundamenta y comprende una pedagogía de la memoria.

## Marco metodológico

El uso de la pedagogía de la memoria en la construcción de subjetividades desde la perspectiva ética-política, invita a preguntarse, además del porqué y del para qué de esta propuesta pedagógica (desarrollados anteriormente), el cómo se impartirá dicha propuesta, cuáles serán los presupuestos que se desarrollarán en el caso puntual de la educación de las élites. Por ello es importante acercarse a los orígenes y fundamentos de esta apuesta metodológica, mencionar cómo se utilizarán en nuestra investigación, y las etapas que implica en este trabajo investigativo.

### Origen y fundamentos de la apuesta metodológica

La metodología en este proyecto investigativo parte de la propuesta que plantea el grupo de educación y cultura política de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) sobre la *pedagogía de la memoria* y la *alteridad*, liderado por la profesora Piedad Ortega, Martha Herrera, Vladimir Olaya, Jose Gabriel Cristancho, Clara Castro, Jeritza Merchán y otros, fundamentada en la pedagogía crítica<sup>5</sup> en relación con la pedagogía de la alteridad de Emmanuel Levinas, la filosofía de la educación de autores como Fernando Bárcena, Joan-Carles Mèlich, Carlos Cullen y la filosofía de la liberación de Enrique Dussel, entre otros (Piedad y Castro, 2010).

La propuesta pedagógica parte de la concepción del otro en escenarios de violencia política<sup>6</sup> que deshumaniza al otro convirtiéndolo como enemigo, desde un sistema de poder que prioriza la adquisición de riquezas más que la vida y que minimiza la dignidad del otro,

---

<sup>5</sup> “Es considerada como una filosofía de la praxis, a partir de la cual se interroga acerca de la problematización del lenguaje, la práctica, el poder, el conocimiento y la cultura, con el interés de señalar como éstos son constitutivos de la subjetividad y de los procesos de socialización. Se asume también como un campo de resignificación en torno a los modos de constitución y socialización de los sujetos (memoria individual y memoria colectiva) y como agenciamiento de los procesos de formación ético-política” (Ortega y Castro, 2010, p. 83).

<sup>6</sup> “Entendida según la comprensión del Centro de investigación y educación popular-CINEP- como aquella ejercida como medio de lucha político-social, ya sea con el fin de mantener, modificar, sustituir o destruir un modelo de Estado o de sociedad, o también con el fin de destruir o reprimir a un grupo humano con identidad dentro de la sociedad por su afinidad social o ideológica, esté o no organizado” (Ortega y Herrera, 2012, p. 83)

vislumbrando dos tensiones y representado en dos ausencias de rostros, la del que debe hacerse responsable y la de quien me victimiza o a quien victimizó (Ortega y Herrera, 2012). Ante esta realidad se hace necesario acudir a la memoria y procurar desde ella, que la historia traumática sea potenciadora de transformación y de restitución de derechos para los sujetos afectados.

Por lo anterior se presenta una propuesta sustentada en la pedagogía crítica, considerada una filosofía de la praxis que: cuestiona el poder, la historia, la cultura y el contexto, al mencionar cómo constituyen subjetividades y procesos de socialización ético-política; contemplada como espacios de resignificación desde las formas de constitución y socialización de los sujetos “y como forma de agenciamiento de los procesos de formación ético-político” (Ortega y Herrera, 2012, p. 107).

La propuesta desde la pedagogía de la memoria implica un abordaje desde múltiples relatos, proyectos y prácticas. Crea comunidades de memoria donde se recuerda, interpreta, resignifica y se aprende a argumentar, a negociar y generar sentidos compartidos. Que, gracias a la *memoria* como aspecto temporal, selectivo y de vínculo del sujeto, ayudado por la narración, que trae al presente lo ausente del ayer, se configurará en el hoy con la posibilidad de proyectar unos modos diferentes de ser, fundado en la responsabilidad y el compromiso con aquel que es totalmente diferente. Que ayudado por la *alteridad* los recuerdos individuales se colectivizarán, enriquecerán, ampliarán y mantendrán (Ortega y Herrera, 2012). Porque “Nunca estamos solos- uno no recuerda solo sino con la ayuda de los recuerdos de otros y con los códigos culturales compartidos, aun cuando las memorias personales son únicas y singulares” (Jelin, 2002, p.20).

La propuesta pedagógica de la memoria “es una práctica democrática sensible al contexto y políticamente transformadora” (Ortega y Herrera, 2012, p. 108). Por eso la realidad es referente primario en la construcción de las prácticas (políticas y éticas), desde una acción responsable y respondiente del sujeto. De allí que “desde espacios escolares, comunitarios, organizaciones políticas, procesos de movilización social, colectivos, organizaciones no gubernamentales, centros y grupos de investigación, con el fin de reconocer las construcciones de alteridad en los procesos de formación ético-política, en clave

epistemológica y contextual” (Herrera et al; 2013; p. 190) sean espacios importantes donde la propuesta pedagógica se sitúe como una forma de actuar que se resiste a perpetuar lo establecido procurando otros referentes institucionales (Herrera et al, 2013, p.193).

En este sentido la filosofía de la educación que sustenta esta propuesta parte de la reflexión desde el sujeto, en su contexto, de la pregunta dónde está, más allá de responder quién es, de pensar la vida humana como un relato, donde se problematiza el poder, la historia, la cultura, y cómo estas realidades constituyen subjetividades y procesos de socialización ético-políticas (Herrera et al; 2014), porque es una filosofía de la praxis que parte desde la situación que se vive, que enseña a actuar y a pensar cómo el otro será acogido desde una ética de la responsabilidad.

La propuesta plantea una relación de acogida con el otro, una *alteridad*: “que reconoce que la hospitalidad precede a la propiedad, porque que quien pretende acoger a otro ha sido antes acogido por la morada que él mismo habita y que cree poseer como algo suyo” (Ortega y Herrera, 2012, p. 108). Desde una pedagogía que construye vínculos, de reconocimiento de mutuas dignidades, de cuidado del otro, que contempla “su singularidad material, síquica, social y corporal” (p.108) desde aquí también se comprenderá el significado de la solidaridad.

Esta *alteridad* se mira desde el reconocimiento y la responsabilidad con el “otro” que es radicalmente diferente, porque “todo proceso formativo implica una relación con el otro, donde lo extraño se convierte en cómplice” (Ortega y Castro, 2010, p. 86). Y en ese orden “es acercarse a vidas ajenas y extrañas que conviven con la experiencia propia, pues la autocomprensión y la comprensión de otras vidas no son inseparables” (Ortega y Herrera, 2012, p.98). Es reflexionar sobre cómo se concibe al otro desde diversos escenarios, de responsabilizarse de sus acciones y de todo lo que esto implica. Es un reconocimiento de dignidades, del cuidado del otro de manera reflexiva lejos de ser una relación contractual o negociada como afirma Bárcenas y Mèlich (como se cita en Ortega y Herrera, 2012, p.107).

Un aspecto relevante en esta propuesta es la formación ético-política de los sujetos, por ello se subrayan tres aspectos propuesto por la profesora Ortega, como son, *la solidaridad compasiva* que se comprende como acto y actitud ética de acogida, que es la relación con el

otro, desde el desarrollo de la empatía, el diálogo, la capacidad de escucha y atención al otro. *El análisis crítico de la propia realidad*, desde parámetros de justicia y equidad, y de asumir al educando en toda su realidad. Y el *responder y responsabilizarse con el otro*, abriéndose como disposición radical (Ortega y Herrera, 2012). Desde una relación intersubjetiva, asimétrica, marcada por el reconocimiento y el respeto al otro que es diferente. Porque “la pedagogía para estos tiempos requiere producir la comprensión del otro desde experiencias reflexivas, hermenéuticas y de compromiso, en ese sentido la pedagogía introduce el cuidado formativo del otro, es una pedagogía de la solicitud” (p. 111).

### **¿En dónde se aplicará?**

La propuesta pedagógica de la pedagogía de la memoria de la UPN está situada en condiciones y expresiones de violencia política, donde urgen procesos de formación ético-políticos “que posibilite la reafirmación de la dignidad de las víctimas, restituir sus derechos, agenciar dinámicas de vínculos, reelaborar las consecuencias de los actos de crueldad y terror” (Ortega y Herrera, 2012, p. 111). Pero en realidades escolares con ciertas características especiales como contextos escolares de élite no se reportan experiencias con esta propuesta pedagógica. Por ello es necesario que en contextos de pedagogías disciplinarias, empresariales, psicológicas, de formación de subjetividades emprendedoras, activas, encaminadas a responsabilidades de liderazgos, que responden a lógicas de sujetos “aptos” competitivos y exitosos, característico de la educación de las élites se aplique este modelo.

Importante mencionar que el contexto donde se desarrollará esta propuesta pedagógica corresponde a sujetos de sectores sociales medios altos y altos, denominados por algunos autoras como de élites, porque “combinan capital económico (posesiones), capital social (relaciones), capital cultural (incorporado, objetivado y/o institucionalizado) y capital simbólico (prestigio, estatus, apellidos)” (Tiromoti y Ziegler, 2008, p. 43). Esta posición social es heredada y se transmite con el propósito de permanecer en ellas, por lo cual es importante dominar las condiciones sociales de los sujetos (círculo de amigos, escuelas, clubes, universidades, etc.), y ejercer un control en la educación que se recibe con el fin de garantizar la reproducción social y su estatus de vida.



Con respecto a lo pedagógico y formación subjetiva en estos espacios Tiromonti y Siegler (2008) mencionan que en estos espacios aún quedan fuertes marcas de una escuela tradicional que se reescribe desde otras formas modernas, como aquella que educa desde la disciplina, donde cada estudiante es un sujeto individual, formado bajo la autoridad y verticalidad del maestro (pedagogías disciplinarias); o por el contrario la que enaltece el trabajo en equipo y la competencia, desde la misión de asistir a los cursos de liderazgos que deben asistir algunos alumnos, que busca la excelencia y valora el conocimiento como herramienta para competir en el mundo global, detrás de subjetividades emprendedoras, activas, innovadoras y responsables (pedagogías empresariales).

También están aquellas que se mueven bajo el cumplimiento del manual de convivencia, que tiene presente los problemas que viven sus estudiantes y busca a través de campañas informativas poder regular sus comportamientos, sus relaciones interpersonales, donde la empatía, la comunicación creativa, el contacto y la espontaneidad cobran fuerza en la formación de estas subjetividades (pedagogías psicológicas); o en aquellos espacios donde a pesar de la rigidez y el verticalismo que implica el reglamento (contemplado en la autoridad y las sanciones) este es contemplado como un instrumento válido, pero que a la vez genera espacios para la crítica y la opinión, individual y colectiva” (Tiromoti y Ziegler, 2008), en este espacio es valorado la atención a temas políticos, la reunión y la manifestación en términos colectivos (pedagogía ciudadanas modernas).

Dentro del marco teórico y pedagógico anterior, se mueve la formación de las subjetividades de algunas escuelas de élites, que guarda mucha relación con el contexto escolar del Colegio Marymount, donde se presenta de manera híbrida estas tendencias pedagógicas, algunas mucho más marcada que otras, y donde el hecho de tener ciertas condiciones motivan por momentos hacer una lectura sesgada de las realidades del mundo y del país, que no invitan a un compromiso transformador y de apropiación con el otro diferente, por ello se hace necesario fortalecer, desde una visión crítica, que la condición social que se tiene, implica no un lujo sino una responsabilidad con el otro.

También es necesario crear comunidades de memoria que recuerden, resignifiquen los relatos, y generen sentidos compartidos, de responsabilidades ético-políticas con el otro en un país que clama paz, justicia y reparación desde hace décadas por una sociedad indiferente.

### **¿Cómo se va a usar en la investigación?**

Ubicar esta propuesta pedagógica en un escenario particular y reflexivo, desde el reconocimiento de múltiples relatos, proyectos y prácticas constructores de subjetividades éticas y políticas en personas ajenas a los contextos donde fue pensada será un reto metodológico por abordar. Y más cuando los sujetos que la desarrollarán son próximos a sistemas políticos cercanos al poder y a las riquezas, debido a sus condiciones económicas, culturales y sociales. Por ello, la metodología de la aplicación de esta propuesta en aras de construir subjetividades ético-político, desde un caso de las élites educativas bogotanas, se ubicará en el plano cualitativo, de campo y hermenéutico.

Cualitativo porque la principal característica de este tipo de investigación “es su interés por captar la realidad social a través de los ojos de la gente que está siendo estudiada, es decir a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto” (Bonilla y Rodríguez, 1997, p. 47) por el abordaje de diferentes relatos a partir de narraciones testimoniales y discursos que presentarán diferentes percepciones del mundo y del país, desde el caso de las ejecuciones extrajudiciales del municipio de Soacha ocurridas en el año 2008. De campo porque el ejercicio se realizará en un aula de clase con sujetos determinados, perteneciente a una élite escolar, y hermenéutico porque los sujetos inmersos en la investigación, interpretarán, reinterpretarán y comprenderán los relatos, lo cual llevará a asumir compromiso ético-políticos frente a las realidades abordadas.

La formación de subjetividades implicó la construcción de unos principios éticos y políticos, de prácticas solidarias de respeto y cuidado del otro, donde se aprendió a vivir, actuar y pensar para la vida. Por ello la aplicación de dicha propuesta se realizó desde el encuentro entre estudiantes, el compartir y el debatir posiciones, construir conocimientos y madurar posturas frente al otro (quien es diferente y piensa distinto), con la ayuda de diversos talleres que se realizaron en el salón de clase.

De esta manera se pensará en una pedagogía de la memoria para una generación de sujetos con situaciones específicas, que invita a interrogarse por las actitudes y decisiones que permean las actuaciones con respecto a un “otro” que reclama la posición de acogida y responsabilidad. Que invita a mirar el pasado como una posibilidad de construcción de referencias identitarias (Ortega y Castro, 2010). Es pensar en una educación incluyente, donde todos tengan participación desde una propuesta pedagógica fundada en unas prácticas instituyentes<sup>7</sup> “asumidas desde la multiplicidad de formas organizativas de colectivos, procesos de movilización, en la composición de sus expresiones y campos de actuación, así como el despliegue en la producción de subjetividades reflexivas y deliberantes” (Herrera et al; 2013, p. 192).

Al partir de las comprensiones de las pedagogías críticas que respondan al uso de la pedagogía de la memoria desde el contexto establecido, se debe tener presente el uso de la memoria y cómo desde ella se puede pensar en otros mundos y sujetos, recrear otros relatos alternativos, todo esto en aras de formación de subjetividades desde la perspectiva ética-política, desde un contexto de élite, donde serán esenciales el uso de múltiples relatos, el trabajo en proyectos y prácticas, donde las jóvenes recuerden, interpreten, resignifique, generen lazos de identidad, pertenencia y compromiso, aprendan a argumentar, negociar y generar sentidos compartidos.

La educación en tanto proceso, no solo implica la trasmisión de saberes, sino que además implica el favorecer la aparición de experiencias que atraviesan la conciencia y subjetividad del educando, es un acontecimiento ético, en tanto que implica insuflar en el otro, actitudes que reflejan con la mayor sinceridad la estructura axiológica del educador, [de la familia y de la sociedad]. Remite a una forma de construcción del poder, al poner sus objetivos en la promoción del protagonismo de las organizaciones sociales para la construcción de una democracia participativa. Se basa en la asunción del conflicto como un elemento inherente al proceso de educar y además como la posibilidad de analizar y autoanalizarse a través de las contradicciones del proceso pedagógico, como instancias de crecimiento y maduración para la comunidad. (Berró et al, s.f., p.12).

---

<sup>7</sup> “Son instituyentes porque se sitúa en la pedagogía en una nueva forma de actuar que se resiste a perpetuar lo ya establecido, subvirtiendo los marcos institucionales”. (Herrera et al; 2013, p. 193).

En ese orden la pedagogía de la memoria desde la construcción de subjetividades tendrá como propósito “ocuparse de la tramitación de un proyecto formativo fundado en imperativos de democracia, solidaridad y justicia” como lo ha afirmado las profesoras Ortega y Castro (2010, p.86), incorporar en el trabajo de la memoria al concepto de justicia, desde unas prácticas democráticas sensibles al contexto para transformarlo y comprometerse con ello. Por ello se tendrá presente, en este trabajo de investigación, las siguientes etapas, que se desprenden de la propuesta de la pedagogía de la memoria, y que se desarrollarán con una serie de talleres anexos a este trabajo de investigación pero que implicará lo siguiente:

### **Partir del contexto y de la experiencia para construir subjetividades ética-políticas**

El grupo UPN menciona que es fundamental y vital partir del contexto donde será aplicada dicha propuesta pedagógica, por ello será necesario describir las prácticas éticas y políticas que realizan los sujetos de una determinada élite bogotana, sus intenciones y convicciones, las consecuencias de sus acciones y desde allí pensarse la pedagogía de la memoria, asumiéndola como proceso de reflexión y práctica de compromiso desde y con el otro. Es comenzar por el dónde están los sujetos, cuáles son sus narraciones de verdad, desde una ética que parte de condiciones existenciales concretas. En ese orden se “huye de todo dogmatismo y certeza definitivas y se abre a la contingencia y a la ambigüedad” (Mèlich, 2003, p.33).

Además contempla el grupo, que partir del contexto, desde la pedagogía de la memoria, implica problematizarlo, con el propósito de señalar como constituye subjetividades y procesos de socialización ético-políticos. Es decir, es hacer que el sujeto cuestione la realidad en la que está inmerso, será uno de los modos de acercarse a los horizontes de sentido de los sujetos y de indagar otras opciones para modificar el contexto, dado que la propuesta es sensible al contexto y busca transformarlo.

Otro aspecto importante en la constitución de subjetividades es la *experiencia*. Porque, como menciona el grupo (UPN), gracias a ella los individuos conforman subjetividades, que

implican prácticas (modos de actuar y de pensar) que hacen posible comprender la constitución del sujeto. Dichas prácticas cuestionan al sujeto consigo mismo (se apropian, recrean y reelaboran) y ponen en marcha procesos de socialización y de subjetivación desde la exteriorización, incidiendo en los procesos de subjetivación (Ortega y Herrera, 2012).

Por ello generar experiencias será clave en la implementación de esta propuesta en las jóvenes, donde la pedagogía de la memoria será herramienta esencial para releer desde la narrativa toda la tradición recibida en las diferentes áreas del conocimiento y develar en ellas lo mezquino y egoísta para transformarlo en posiciones enunciativas y formas de habitar la existencia social. De igual modo acudir a la *experiencia vivida*, que recreada por la memoria, también ayuda en la configuración de subjetividades, acercándose a ella gracias a la hermenéutica, porque desde la narración se da razón de quien narra, comprendiendo la experiencia del tiempo y del mundo.

### **Creación de comunidades de memorias para la construcción de subjetividades ético-políticas**

Es una condición básica en esta propuesta metodológica, el aplicarla implica que las niñas identifiquen quienes son y el reconocimiento de la dignidad del otro, de su singularidad síquica, social y corporal (Ortega y Castro, 2010) debe contemplar el reconocimiento de la dignidad propia y la de quienes son diferentes. Es no olvidar lo que son, recordar sus memorias, de dónde vienen, cómo llegaron, por qué y para qué están allí. No obstante reconocer, como afirma Todorov (2013) que la restitución integral del pasado es imposible, porque la memoria es selectiva, conserva algunos rasgos vividos y otros son olvidados. Por eso es importante organizar la construcción de los hechos y del sentido que trabajarán (qué, quién, cuándo, dónde), que estará mediado por la subjetividad del sujeto que lo realiza. Todo esto con el fin del buen uso de la memoria lejos de intereses mezquinos de una posición, de un grupo social, con una justa causa que favorece y busca el bien común.

Las estudiantes muchas veces tienen una concepción del pasado un poco sesgada, lo que conocen está mediado por lo que sus familias, los medios de comunicación y la escuela han configurado. Por ello el mirar el pasado no quedará sólo en un proceso de rememoración y valoración parcial de algunos acontecimientos, sino en buscar que se apropien de lo

sucedido desde sus diversas orillas, resaltando aspectos importantes como la verdad, la justicia y el sentido de lo sucedido (Herrera; Ortega; Cristancho y Olaya, 2013). Porque toda comprensión y valoración del pasado implica un sentido ético, como afirma Ortega y Castro (2010) citando a Cepeda (2005), dado que la dimensión temporal del juicio moral mirando el pasado, es consideración de la experiencia práctica del ayer, recordando la norma y la escala de valores aceptadas en su momento. Y también de carácter político porque afianza la conciencia de pertenencia a una comunidad y su historia compartida, y la búsqueda de la verdad de lo sucedido en aras de la justicia.

En este uso de la memoria se deberá tener presente la experiencia vivida de un sujeto, que es poco cuidadoso de las comparaciones, la contextualización, generalizaciones, que no tiene necesidad de pruebas para quien lo transporta, declinándose siempre por el presente. En ese orden “la memoria es una construcción, [que] está siempre filtrada por los conocimientos posteriormente adquiridos” (Traverso, 2007, p. 73). En suma es una visión del pasado mediada por las concepciones del presente que el sujeto recuerda y experimenta, que se deben respetar, pero implica también pasarla por el tamiz de una verificación objetiva, empírica, documental y fáctica, y si es posible señalar las contradicciones y sus trampas (Traverso, 2007).

Además, tener presente que existen *memorias fuertes* y *memorias débiles*. Las primeras son oficiales, mantenidas por instituciones, grupos de poder, con mecanismos para hacer olvidar y otras ocultas o prohibidas, anestesiadas y sustraídas al pensamiento crítico y contextual. De allí que “la visibilidad y el reconocimiento de una memoria dependen... de la fuerza de sus portadores” (Traverso, 2007, p.86). Cuanto más fuerte es la memoria desde la lógica del reconocimiento, la reflexión y la visibilización, será más susceptible de considerarse en la historia, aspecto para tener muy presente entre estos abusos que se puede presentar de la memoria.

Otra situación que se puede dar es la *judicialización de la memoria* desde la noción de verdad y justicia, donde en una sala del tribunal, el pasado es literalmente revivido y juzgado. En estos hechos afirma Traverso (2007) que algunos historiadores por su competencia fueron llamados para “testimoniar” como sucedió en algunos países de Europa y en Chile, para

esclarecer el contexto histórico de los hechos, al mostrar las estructuras subyacentes de modo analítico y reflexivo. Testimonio *sui generis*, ético, que renovaba interrogantes antiguos de orden epistemológico desde la relación (juez e historiador), “sus modalidades respectivas del tratamiento de las pruebas y el estatus diferente de la verdad producida por la investigación histórica o enunciada por el veredicto de un tribunal” (p. 90). De allí que todo trabajo histórico implique un juicio valorativo sobre el pasado.

### **Subjetividades con principios ético-políticos.**

Pensar una pedagogía de la memoria en espacios adecuados y con sujetos con futuros posibles y realizables, donde quizá mañana serán dirigentes de alguna corporación prestigiosa o donde sus modos de pensar y mirar el mundo serán condiciones influyentes en la sociedad; necesitará de una formación que potencie subjetividades reflexivas y críticas “que se apropien de manera creativa del bagaje social acumulado y sepan tomar distancia de aquello que no consideren pertinente” (Ortega y Herrera, 2012, p.105), que logre reconocer al otro como sujetos de derechos, desde el respeto de las emociones, visiones sociales, culturales y políticas diferentes, lejos de cualquier modo de invisibilización y negación de las dignidades del que piensa y actúa diverso.

Implica un ejercicio de compromiso ético-político con el otro y consigo mismo, en búsqueda de la verdad de lo sucedido, en la no repetición de la vulneración de los derechos fundamentales de las personas sin importar su condición social, ideológica, de género o étnica, fundada en la responsabilidad y el compromiso y la reparación de la dignidad afectada, que ayude a erigir una postura crítica frente al sistema político excluyente, discriminatorio y elitista, que privilegia a unos pocos en desgracia de una mayoría y que invite a reflexionar que la condición de privilegio que se tiene hoy en la sociedad, no es un lujo, sino una oportunidad para comprometerse y actuar democrática y solidariamente en la construcción y transformación de un mundo más justo que tenga como soporte la memoria.

### **Memorias alternativas y críticas**

El hecho de mirar el pasado, de recordar y revalorar lo sucedido desde diversas orillas, implica la producción de memorias alternativas que desafían la narración oficial, que en búsqueda de la verdad se constituyen en exigencias ético-políticas de una pedagogía de la

memoria que da cuenta de las intencionalidades y responsabilidades de las interpretaciones dominantes de los sucesos, ocultos y falseados del pasado. De aquí que las estrategias e instrumentos para la recuperación de estas memorias (películas, videos, documentos, testimonios, obras de teatro, obras de arte, canciones, poemas, entre otros), puedan ser reflexionadas otorgando a la memoria un carácter emancipatorio y de sentido que ilumine la construcción y configuración de identidades del presente; cambiando y rompiendo concepciones del pasado y de allí, reconstruir un futuro diferente con vigilancia ética.

En este ejercicio una clave es el recordar lo sucedido, tener presente que lo narrado oficialmente por la historia no es algo pasivo, siguiendo a Ouaknin, citado por Bárcenas (2000), no sólo se reduce al acto pasivo de recordar y transmitir sino que se transforma en un ejercicio de creación. Es atreverse a interpretar, es decir, a transmitir modificaciones, es una apuesta a recrear el sentido de lo transmitido, para revelar un nuevo significado. Por ello en este sentido “aprender no es solo explicitar o constatar la verdad de lo recibido, sino reconstruirlo, modificarlo, recrearlo en uno, para que nos cambie” (p. 11).

En este marco metodológico se plantean las siguientes fases metodológicas:

1: En este primer momento las estudiantes identifican el qué, el cómo y el para qué de la memoria desde su contexto, cómo la narración es vehículo de la memoria ejercida por el sujeto y las interpretaciones que él da.

2: se realiza un análisis de los componentes de la pedagogía de la memoria en la formación de las jóvenes como sujetos ético-políticos, desde un contexto específico como las ejecuciones extrajudiciales, con el propósito de profundizar desde ese contexto y cómo la memoria se convierte en opción para el futuro.

3: La última fase corresponde al análisis del grado de sensibilización que reflejan las estudiantes desde el ejercicio de la aplicación de la pedagogía de la memoria, observar cómo aporta en la vida de ellas, profundizando en los sentidos y significados de la memoria en la formación ética-política y evidenciar reflexiones y saberes construidos que ayuden a asumir una postura política responsable frente al otro, proyectándose personalmente y construyendo cambio social.



## Desarrollo de los talleres

### Taller 1: El contexto y la experiencia.

#### Integrantes:

#### Instrucciones: Grupo 1 y 2:

1. La muñeca que se les ha entregado (describan quién puede ser según el vestido que trae, asígnenle un nombre, una profesión, etc. Piensen que es alguien apreciado. Y escriban su biografía en una hoja de papel). Luego se las entregará al grupo 3 y 4.

**Grupo 1:** Carrie Bradshot es una editora muy prometedora de una revista de moda en New York. Tiene 28 años y vive en el Upper East Side en el Palace. Es soltera, estudio en Columbia, tiene un hermano, viste a artistas famosos de élite de New York. Sus papás son separados, se retiró del colegio a los 7 años para estudiar moda. Vivió en Londres 6 años y viajó alrededor del mundo ayudando a los demás como embajadora de Unicef, hace obras sociales y se quiere morir joven, a los 45 años (sic).

**Grupo 2:** Pilar González es una joven de 20 años, nacida en la ciudad de Medellín. Está estudiando comunicación social y le ofrecieron su primer trabajo como Presentadora del Reinado Miss Colombia en Cartagena. Vive sola en un apartamento en Bogotá y está estudiando en la Javeriana. Su familia vive en Medellín y su hermana estudia en el Marymount de allá. Aunque su familia tiene dinero, ha tenido dificultades económicas al independizarse en Bogotá, por eso, su mamá “le hizo palanca” y le consiguió el trabajo sin que ella supiera. Es una mujer amable, generosa y su familia confía que con esta primera ayuda va a salir adelante (sic).



**Instrucciones: Grupo 3 y 4:**

**2. La muñeca que tienen en sus manos ya tiene un nombre... una profesión... se ordena que la transformen, que dañen su apariencia, pueden cortar el pelo, quíntele su vestido, ponerle otro nombre y convertirla en alguien despreciable para la sociedad y escriban su nueva biografía.**

**Grupo 3:** Mariana nació en Bogotá y ha estado toda su vida en la ciudad al igual que su familia. Trabaja en una muy reconocida empresa y tras haber trabajado 5 años como secretaria decidió que quería cambiar su estilo de vida. Así que el 30 de octubre robó el dinero ganada por un gran necio de la empresa, gracias a la falta de dinero de este mes la empresa ha tendido que esforzarse mucho más y tuvieron que despedir a muchos de los empleados. Actualmente no está empleada y se metió en un problema legal. Para su supervivencia la familia tuvo que cometer varios delitos, convirtiéndola a ella y a su familia en corruptos (sic).

**Grupo 4:** Lisa tiene 25 años, de día trabaja como tatuadora y de noche es mesera en la barra de un bar. Vive en Queens, su mamá es soltera, su papá murió y su hermano es el dueño del bar donde trabaja. Cada noche tiene una nueva conquista, pero su verdadero amado la espera en la mañana. Disfruta su vida, es bulímica y no tuvo educación (sic).

**3. ¿Cómo se sintieron cambiando a la persona de esa forma?**

Grupo 1: Sentimos risa, no nos afectó mucho. Si fuera un caso de la vida real nos importaría que una persona pasara de tener todo a nada. Nos dimos cuenta que nada es seguro.

Grupo 2: Nos dio duro. Ver como una persona con que ya se había construido un pasado, una vida, una historia, cambió totalmente. También vimos cómo se refleja que la vestimenta y apariencia influye en la idea que se tiene de una persona. Por último nos dio pesar ver como una muñeca que pudo haber hecho feliz a alguien es destruida en pocos minutos.

Grupo 3: Si fuera humana no nos sentiríamos bien sabiendo que le dimos una condición de vida que no es digna de merecer. Metafóricamente se puede decir que la cambiamos sin su autorización, como si estuviera dormida y cuando se despertará fuera otra persona.

Grupo 4: Triste por convertir a alguien decente y querido en una persona despreciable.

**4. ¿Cómo describirían lo que sentiría la otra persona al ser tratado de ese modo?**

Grupo 1: Creemos que para la persona sería muy duro cambiar su vida drásticamente. No sabemos cómo se sentiría la otra persona e impotente frente a ella misma.

Grupo 2: Se sentiría desvalorada y sin control de su destino.

Grupo 3: Se sentiría vulnerable y confundida. Pero al ser una muñeca nos dio risa y nos divertimos haciéndole ya que no nos importaba su pasado.

Grupo 4: Decepcionada de ser vista de esta forma y arrepentida de la persona en la que se convirtió.

### **Presentación del video: Testimonio de una Judía sobreviviente<sup>8</sup>.**

#### **Reflexión colectiva:**

**5. Después de haber visto y escuchado el testimonio de la sobreviviente judía, reunidas en los mismos grupos tomen la muñeca. Teniendo presente que cada muñeca es una persona**

**a. ¿Qué piensan ahora de ella con respecto al testimonio escuchado?**

Grupo 1: Pensamos que es una persona totalmente vulnerable. Que se debe aceptar a todos tal cual como son, se debe respetar la vida de todos y valorarla como si fuera la de uno. Pensamos que la vida de la muñeca debe ser totalmente valorada.

Grupo 2: Que ambas muñecas les quitaron la identidad, le ha tocado comenzar toda su vida de nuevo. Se siente impotente y expuestas frente al mundo.

Grupo 3: Pensamos que esa muñeca se pudo haber identificado con las personas del campo de concentración, nos sentimos culpable, porque llegamos considerar que actuamos como nazi, pensamos que ella tiene su identidad y no teníamos derecho a intervenir de esa manera.

Grupo 4: Pensamos que debió sentirse impotente e irrespetada. Y nos sentimos mal y arrepentidas por el daño hecho.

**b. ¿Qué piensan del dolor vivido por esa mujer y de todas las personas de ese momento?**

---

<sup>8</sup> Por siempre Israel. (26, enero, 2013). Testimonio conmovedor de una judío sobreviviente del holocausto – por siempre Israel [Video]. Recuperado el 20 de octubre de 2015, de: <https://www.youtube.com/watch?v=GaxBQClwxas>

Grupo 1: Que es un dolor indescriptible e impotente, no sabemos lo que estás personas estaban sintiendo. Pensamos que nadie merece sufrir así, la vida de todos debe ser cuidada y no maltratada, aceptando las diferencias de los demás.

Grupo 2: No podemos creer que una persona tenga el poder y sea capaz de causar tanto dolor y poder cambiar y destruir la vida de una persona.

Grupo 3: Pensamos que es un dolor indescriptible, que no alcanzamos a comprender, nos sensibilizamos y agradecemos lo afortunada que somos.

Grupo 4: Que es un dolor que lastimosamente les tocó vivir injustamente. Que es algo impotente y de mucha rabia.

**c. Tienes tela y maquillaje ¿Cómo podrían representar el dolor y el sufrimiento vivido en el cuerpo de esas personas y sus vestidos?**

Grupo 1: La muñeca le vendaría los ojos y le colocaría un vestido rojo, reflejando la ceguera que vivió y el dolor en su cuerpo.

Grupo 2: En nuestra muñeca la vestiríamos de blanco representando la falta de identidad, porque tuvo que empezar de nuevo y lo perdió todo.

Grupo 3: La vestiríamos de diversos colores expresando algo diferente. Azul como la indiferencia que vivió, el rosado reflejando la impotencia, el rojo todo su dolor y el naranja la felicidad de los nazis.

Grupo 4: La vestimos de blanco y cubrimos para representar la pureza y libertad.



## Ovillo de lana

6. **¿Qué sentiste con la muñeca? . ¿Cómo valorarías su vida? . ¿Qué harías para que estos actos no volvieran a repetirse?** (importante mencionar que en este ejercicio 4 niñas no estuvieron)

Estudiante 1: Empezar a comprender y a ponerse en los zapatos del otro y a ponernos un poco más compasivos y solidarios, pensando en el otro antes de actuar.

E2: Con la muñeca en sí no sentí, pero si es como hacer un ejercicio de relacionarlo y proyectarlo a las personas, a personas como por ejemplo en los campos de concentración que han sentido grande, ahí es cuando uno se da cuenta de lo duro que es perder la identidad y de ser quién eres y no por decisión propia si no porque alguien más ha decidido hacer por ti. Yo creo que la forma de valorar la vida es como respetando sobre todas las cosas ponerme en los zapatos del otro. Valorar su identidad y respetarlo como persona y aceptarlo. Se trata de cada uno poner de su parte.

E3: Al principio con la muñeca cuando se pidió dañar la imagen no me importó, porque no iba a ser yo la que dañaba, era sólo una muñeca. Ya después con el vídeo, le quitamos la identidad y la cambiamos totalmente. Uno valora la vida de los demás respetando las diferencias, porque todos somos diferentes y no hay por qué cambiar a una persona si es decisión de ella. Si todos sabemos lo que pasa, podemos reaccionar ya que si uno no sabe lo hace sin darse cuenta.

E4: Con la muñeca la verdad no sentí nada porque es una muñeca, no había sentido nada hasta que lo aterrizamos en un contexto y me di cuenta que esa no es una realidad tan lejana a la nuestra. Lo aterrizamos a los campos de concentración pero es lo que pasa con los secuestrados, son campos de concentración. Eso es lo que pasa con la gente. Valoraría la vida de todas las personas porque a pesar de que pensamos diferentes no somos familia ni nada, pero tengo que valorar su vida, son personas. Hay que recordar para que no vuelva a pasar.



E5: Al principio no sentí nada, pues estábamos haciendo una historia y vimos que era solamente una muñeca. Al ver el vídeo, me sentí impotente, me dio mucha tristeza que ese tipo de cosas pase en nuestra realidad y en nuestra vida cotidiana. Valoraría la vida de los demás, tomando en cuenta sus opiniones, escuchándolos y recordando, no olvidar. Para que no vuelva a pasar hay que recordar.

E6: Al principio me dio igual, es una muñeca. Me dio hasta risa recortando el pelo y pintándola. Pero después de ver el vídeo, cómo que uno no se da cuenta básicamente de lo mismo, uno la tenía toda bonita y la corto y de todo, haciéndole lo que uno quisiera. Después con el vídeo me sentí mal por la muñeca por así decirlo. Yo creo que tomar conciencia para que esto no vuelva a pasar y no olvidar, porque si uno olvida, cae en los mismos errores que ya se cometieron una vez.

E7: Con la muñeca yo me divertí al principio dañándola pero exactamente cuándo después vimos el video y como lo contextualizamos con la humanidad, ya sentí como un vacío y también como que no hay que llevar a una guerra mundial, ni tampoco como coger a la guerrilla, sino en medio de todo, como lo que hace uno todos los días, con sólo decir a alguien como “está muy tibia” como que ya quebranta la identidad de alguien. Cómo valoraría, dándome cuenta de que tiene una historia que no es sólo la persona que yo veo, sino que tiene también algo atrás. Qué hacer para que no vuelva a pasar, no ser egoístas y tener en cuenta que no es sólo lo que uno vive ni lo que uno ve, sino que también están los demás.

E8: La muñeca me pareció súper linda y las niñas, me recordó cuando yo era niña y jugaba con las muñecas. Y dañarla, tener qué hacer lo que no quise. Me puso triste porque era una muñeca muy linda pero a lo personal, no fue mucho, porque era sólo una muñeca. Pero luego cuando que siente la muñeca, yo no lo relacioné con nada de la guerra. No es que aquí llegue una persona y se le cambié la identidad, hay muchas cosas personales que pasan y que hay

que cambiar. Yo creo que hay que tratar al resto como quieres que te traten. Entonces valorar su vida como quiero que valoren la mía.

E9: Cuando me tocó romperla y dañarla no sentí nada, digamos que me gustó en el momento, cuando dijeron píntela, pues le hicieron tatuajes y solo pensábamos que le estábamos cambiando el físico y fue chévere crear la historia y realmente en el momento no hubo un sentimiento de remordimiento. Cuando ya vi el video, me sensibilicé a la situación y me dio más tristeza y me duele ver lo que pasó, pero esas personas que hicieron tanto daño, no creo que la mayoría no siente nada y eso es lo más triste. Cómo valoro la vida, por medio de la situación porque veo no solo la realidad, sino que pasó porque no se aceptaban las diferencias en cuanto a la experiencia.

E10: A mí me tocó la historia de la muñeca bonita pero no importaba como inventarse algo que no existe y como que no importaba. Pero después del video me sentí mal y yo pensaba que eso no existía, que una persona no podía llegar dañar a otra persona, y que la podía cambiar totalmente en tan poco tiempo. Me sentí mal y toda su vida afectada por unas personas que parecían que estaban haciendo algo normal. La recordaría como al principio, como en realidad era ella, que nadie la había cambiado, no como cuando estuvo mal.

E11: A mí me tocó destruir la muñeca y al principio solo lo pensaba como una muñeca, entonces no me importaba, como que nos divertimos mucho haciendo eso y nos entretuvimos más dañando la muñeca y creando la historia también. Después cuando vi el video me sensibilicé y como que me imaginé estando en los zapatos de esa gente y me dio muy duro. Allí me sentí muy mal haciéndole daño a la muñeca, porque sentí como si fuera una persona y es lo que le hacían a ellos, lo relacioné mucho. Valorando la vida de cada uno, aceptando las diferencias de todo el mundo.

E12: A mí si me dio tristeza dañar la muñeca, porque esa muñeca pudo a ver hecho feliz a un niño y la estamos destrozando. Después del video me dio duro que una persona sea capaz de hacerle eso a otra persona. Cómo la valoraría, es un derecho y aceptarla como es y recordarla y no forzar a cambiarla. Recordar para que no vuelva a pasar, porque si olvidamos va a volver a pasar, hay que recordar lo malo que pasó para que no vuelva a ocurrir.

E13: Me tocó crear la historia de la muñeca y lo sentí normal. Cuando la empezaron a destruir no sentí nada, me pareció gracioso. Cuando vi el video no sentí nada por la muñeca, pero me di cuenta que es una problemática que pasó y sigue pasando como el cambio de identidad en una persona, sigue pasando y me sentí como si yo hubiera cambiado la identidad de una

persona, me sentí como que hice algo que estaba mal y no me di cuenta. Como valoraría a una persona, sin juzgarla, no se su historia de fondo y no empezar a juzgar por su apariencia y yo creo que la vida de cada persona es muy importante. Podemos saber lo que ha pasado en el mundo antes y recordar, aunque sea muy doloroso recordar para que las cosas no vuelvan a pasar.

E14: Lo que yo sentí al principio no me afectó tanto, hicimos como la vida de la muñeca al principio, pero cuando lo pensé de forma como de una persona, me sentí impotente de no poder hacer nada frente a lo que le estaban haciendo. Con el video también me sentí de la misma forma. Valoraría su vida, respetando lo que quiere ser ella de su vida. Como pasa en la mayoría de masacres es porque hay gente que no respeta las creencias o el pensamiento del otro. Entonces es respetar el pensamiento del otro para que no vuelva a suceder.

E15: Con la muñeca no sentí nada, me dio risa destruirla, pero si pensé que la compraste para dañarla, que desperdicio. Con el video me sentí mal, pensando que eso pasaba. Porque haciéndole daño a una muñeca pues no pasa nada, pero cuando uno se pone a pensar en lo que en realidad pasó pues es otra cosa. Pienso que antes de juzgar a una persona o decir algo, hay que meterse en los zapatos de esa persona y pensar qué pasaría si tú estuvieras en la misma posición.

E16: Como haciendo la vida de la muñeca me pareció muy chévere y cuando se destruyó me pareció hasta chévere. Después del video pues entendí que todos tienen una vida, una historia y no se debería destruir ni por un comentario dañado la vida de nadie. Para que no vuelva a pasar me pondría en los zapatos de todos y verse al espejo si no me gustaría que me dijeran eso.

## **Taller 2: comunidades de memorias y sistemas políticos.**

### **1. Reflexión:**

#### **a. ¿Qué forma de gobierno es el que predomina en el país?**

Grupo 1: Predomina una forma de gobierno corrupto, que manipula y se aprovecha de los más débiles y necesitados.

Grupo 2: Un gobierno corrupto, que se aprovecha de los más débiles, que no cumple para lo que fue elegido. Pero al final, tampoco hay democracia, porque en estas últimas elecciones, les exigieron a las personas votar por la guerra o votar por la paz. Y les tocó a mis padres en particular, votar por lo menos peor, es decir se juega con los otros.



Grupo 3: Es una democracia pero fundada en el miedo, el terror, el dinero y el poder de la opresión.

Grupo 4: Un gobierno que no se preocupa por la seguridad ni la tranquilidad de las clases más bajas y barrios pequeños.

b. **¿Cuáles son las características generales que identifican a todas estas personas de los relatos? (Los 5 relatos de los conflictos en Colombia del taller 2)**

Grupo 1: Las personas del relato viven sumisión, miedo, desespero, impotencia y tristeza.

Grupo 2: Son personas que han sido afectados por la violencia e injusticia en el país.

Grupo 3: Que todas estas personas han pasado por situaciones complejas.

Grupo 4: Miedo, debilidad, tristeza, vulnerabilidad y dolor. Son inocentes.

c. **¿Qué se aprende del recuerdo de todo este sufrimiento ajeno?**

Grupo 1: Se aprende que es muy fácil juzgar y no hacer nada al respecto.

Grupo 2: Se tiene más conciencia de las injusticias que se han pasado para recordarlas y no volverlas a repetir.

Grupo 3: Que no es tan ajeno, que nos afecta a todos y es la situación actual del país.

Grupo 4: Lo que se aprende de este sufrimiento en el relato es que el gobierno debe tener mayor sensibilidad ante las personas que menos tienen y las que más afectas por la violencia del país.

d. **¿Qué harían si fueran las personas implicadas en esta narración? (Los 5 relatos de los conflictos en Colombia del taller 2)**

Grupo 1: Trataríamos de actuar, pero el país no da el cómo. Tal vez por miedo haríamos lo mismo que ella.

Grupo 2: Mostrar por los medios los medios de comunicación la realidad que se está viviendo y denunciarlo ante las autoridades.

Grupo 3: Lo mejor posible, lo que más se pueda hacer, alzar la voz, aunque seríamos igual de impotentes.

Grupo 4: Nos haríamos escuchar de alguna manera y pelearía por mis derechos. Todo esto para que no se repita ya que la vida de todos se debe respetar, valorada y nadie merece sufrir.

## 1. ¿Qué piensan de la democracia en Colombia?

Grupo 1: Pensamos que la democracia en Colombia no es verdadera, porque no todos son libres de decidir y las votaciones son manipuladas.

Grupo 2: Se usa de manera inadecuada y es injusta por ser parte de la violencia del país.

Grupo 3: A pesar de que se aplique no siempre el resultado es el mejor. “escogemos lo mejor de lo peor”. Corrupción. Juegan con nosotros los que tienen el poder. Lo manejan a su antojo y lo peor es que sabemos pero no hacemos nada.

Grupo 4: No es justa debido a que éste gobierno sólo piensa en los beneficios particulares, no mira las necesidades de las personas.

## 2. ¿Qué piensan de las personas que viven en esta situación dolorosa en nuestro país?

Grupo 1: Tienen mucho valor porque viven una realidad dura y podemos sentir su dolor.

Grupo 2: Que han sufrido injustamente y son impotentes frente a estos crímenes.

Grupo 3: Que tienen que pasar por un dolor innecesario, siendo inocentes.

Grupo 4: No están respaldados por nadie, tiene que haber un cambio, ya que nadie es digno de vivir así.

## 2. Representación:



### **Conclusión de todos los grupos frente a las imágenes:**

Observando toda esta violencia en Colombia, notamos un panorama desalentador. Que no existe una mirada particular frente a cada caso que se vive en el país, a todos se quieren manejar bajo la misma lupa y eso no siempre es sano.

Que lo sucedido en los diversos lugares es una muestra de formas de totalitarismo que se vive también en el país, que no existe como tal una democracia, porque existen instancias del poder que sólo piensan en intereses particulares.

Vivimos en un país de retazos, donde todo está remendado por el odio y la violencia, y a todos nos tiene jodidas, por más diferencias sociales que tengamos.

### **3. Sentir:**

#### **a. ¿Cómo solidarizarse con el dolor de esas personas?**

Grupo 1: Teniéndolas en cuenta, hacer uso de los derechos para lograr un mejor país.

Grupo 2: Conociendo lo que ocurrió y siendo empáticos. Dándoles apoyo a las víctimas.

Grupo 3: Ayudando a las víctimas, tener conocimiento de su dolor, siendo tolerantes y empáticos.

Grupo 4: Unirse a las protestas y gritos de ayuda por parte de ellos hacia el gobierno para así como país se pueda hacer algo y se pueda sentir la ayuda.

#### **b. ¿Qué hacer para que esto no se vuelva a repetir?**

Grupo 1: La educación es una gran alternativa para que estos hechos no se vuelvan a repetir.

Grupo 2: Siendo conscientes de lo que pasa en el país.

Grupo 3: Tomar conciencia de la situación, desenterrar las memorias ocultas, no olvidar.

Grupo 4: Concientizar a las personas de todas estas situaciones injustas para que puedan ayudar. Dar respaldo a los afectados para que tengan la seguridad necesaria para denunciar.

## Taller 3: Memorias alternativas

### Juego del soldado y el civil



#### 1. ¿Por qué creen que un uniformado perseguiría a un civil indefenso?

Grupo 1: Por abusar del poder y por las ideologías que le ponían los uniformados. Pienso en el abuso de poder cuando alguien que no tiene la educación necesaria le dan poder abusan del poder o así tenga la educación en el caso de los soldados, ellos lo hacen, no todos pero algunas veces son reclutados y no entienden cuál es la labor que tienen frente al Estado. Hay como un divorcio entre ética y política.

Grupo 2: Porque la autoridad mayor es corrupta, les da la orden y no tienen otra opción que cumplir. Además para prevenir sabotaje y por medio a lo desconocido.

Grupo 3: Porque se les sube el poder a la cabeza y piensan que pueden pisotear a cualquiera. También para quedar bien o por necesidad como los falsos positivos. Si eres una mamá soltera y tienes que darle de comer a tus hijos y tus hijos se están muriendo de hambre tu matas a una persona porque necesitas darle comida. Pero no está bien. Pero ese es el dilema, la moralidad. ¿Si tu mamá se está muriendo de hambre y necesitas darle comida, tu o la dejas morir de hambre o matas a alguien para salvarle la vida? ¿Dime en un país como Colombia, donde las oportunidades son pocas, y vives en la calle, tu mamá se muere de hambre entonces qué hace? Se dice que todos los seres humanos tenemos un asesino adentro, tenemos el instinto porque somos animales y algunos disparan. Si yo veo por ejemplo que en el conflicto armado en Siria, si yo veo que acaba de venir alguien a matar a mi mamá, yo si tengo una pistola ahí, o creo que de la rabia yo lo mato. Es que un ser humano es mucho más pasional que racional. Si yo tengo una hija que se está muriendo de una enfermedad y necesito plata,

yo no voy a pensar si hago esto, voy a hacerle un daño a la población civil uno dice si hago esto es para sanar a mi hija. Uno es más pasional que racional. En ejemplos tan fáciles, incluyendo el amor, uno es más pasional que racional. Porque esa es una condición del ser humano, si uno le mataran a la mamá uno no va a pensar, bueno el señor tiene sus razones... yo me le lanzo. Eso no es fácil. Además has visto las condiciones extremas en las que han pasado. La gente que se come a otros seres humanos, canibalismo eso es más instinto a sobrevivir por el instinto. Si hay puntos extremos en los que los instintos se disparan.

Grupo 4: Como son jóvenes que han sido reclutados, obligados, y no han sido educados en el poder que tienen, por eso abusan, mostrando de este modo una ruptura entre lo ético y lo político.

**2. Quién puede ser considerado víctima y victimario, dibújenlos, escriban sus características y compártanlos.**



Grupo 1: Las víctimas es la población civil y el victimario es el Estado. Las características la población civil está totalmente vulnerable ante el Estado, impotente. Por más que uno escoja a su presidente, uno es totalmente vulnerable porque uno no sabe la verdad de lo que está pasando en el Estado. Y así uno lo sepa, hay medios que no te hacen saber la verdad. Son escándalos que pasan desapercibidos y solo en un país como este es que pasan ese tipo de cosas. Si en Estados Unidos hubiera pasado una cosa como los falsos positivos todos tendrían la bandera de EEUU en Facebook y hubiera sido un escándalo terrible. Pero aquí pasan los falsos positivos cada 15 días y nadie se da cuenta. Aquí en Colombia es como tapémoslo y nadie se da cuenta. El único noticiero que dice la verdad sin tapar las cosas es el del canal uno (Noticias Uno).

Grupo 2: La víctima: civiles, trabajadores del ejército. Victimario: el gobierno y la autoridad que dirige al ejército. Las características de la víctima: indefenso, impotente, débil e inferior y no tiene voz, impedido.

Grupo 3: La víctima: son los civiles, inocentes e indefensos, deben cuidarse, no tienen poder. Los victimarios: los soldados, atacan sin importar quienes serán afectados, actúan sin compasión frente a los civiles del pueblo, aunque lo hacen por el país generan mucho daño y fomentan la violencia.

Grupo 4: Nosotros pusimos que la víctima serían los civiles y en algunos casos los uniformados y el victimario sería el Gobierno o la autoridad que dirige a esos uniformados. Porque en algunos casos los obligan a cumplir órdenes. Y en otros casos lo hacen voluntariamente porque quieren algo. Porque la orden se cumple así sea irracional. También actúan así para dañar información, si a mí me dicen tienes que matar a esta gente porque es mala. Alteran la información. Son personas que hicieron algo malo. Como nosotras vivimos en un ambiente muy protegido, creo que si al caso 1 o 2 hayan tocado un arma. Pero ellos que crecen en ese ambiente que el papá, el hermano estaba en la guerrilla o que un hermano es terrorista y uno crece con eso y cree firmemente que eso está bien, así no sean las cosas, pues tú vas a crecer para hacer eso. Hay un video, creo que es de Disney, que se llama educado para matar y es un video hecho después de la segunda guerra mundial sobre la educación que les daban a los niños nazis, es muy interesante. Por tanto ellos (soldados y civiles) son víctimas de la educación que recibieron. Son víctimas del entorno en que crecieron y por el mismo motivo que tú eres hincha del mismo partido de futbol o del partido político o religión es exactamente lo mismo. Si te metieron en colegio católico y aprendieron a conocer la religión católica y te gustó. Si tú naciste en un pueblo y no tienes para la comida, te metes a la guerrilla y les pagan una mensualidad o lo que fuera, van a ver que es la única salida. Es la salida más fácil que les han mostrado siempre y les han mostrado que haciendo actos violentos van a alcanzar un tratado de extradición, haciendo actos violentos. Sin un niño por ejemplo crece en la indigencia o que ponen a pedir seguirá repitiendo esas acciones.

**3. Después de haber escuchado el testimonio de Luz Marina (madre de un joven de Soacha, asesinado y encontrado en el Norte de Santander en el 2008), la experiencia y reflexión anterior, construyan un símbolo que limpie la memoria de su hijo y la de todas las personas inocentes asesinados en este hecho.**



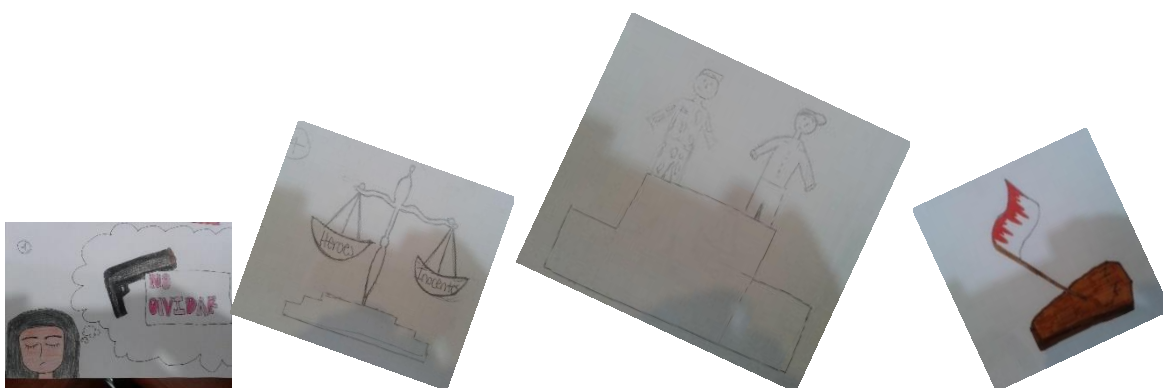
Grupo 1: La bandera de Colombia con la paloma de la paz. Queremos expresar la esperanza de que las cosas pueden cambiar y ser mejor.

Grupo 2: Una paloma de la paz, donde queremos expresar que desde dentro sentimos un dolor grande, pero con la esperanza de que las cosas no terminan allí. Que es necesario encontrar la paz desde la búsqueda de la verdad.

Grupo 3: La pistola siendo disparada sin manos, no tiene quien la dispare. El hijo de la señora era inocente, en ningún momento disparó un arma.

Grupo 4: Con el ataúd y la bandera manchada de sangre queremos expresar la muerte de los inocentes, de aquellos que fueron silenciados y que todavía permanecen en la impunidad, y que piden gritos de justicia.

**4. Vemos monumentos de los héroes caídos en combates, en memoria de los que dieron su vida para poder vivir en paz hoy, pero no conocemos de aquellos que han muerto inocentemente y que continúan en la impunidad, que se convierten en la memoria de los débiles, de los acallados y silenciados, construye un símbolo para visibilizar lo ocurrido y para que esto nunca más se vuelva a repetir.**



Grupo 1: Una niña que no quiere olvidar lo ocurrido. Que quiere recordar que las cosas sucedieron de una forma y que no quiere que se vuelva a repetir.

Grupo 2: Una balanza, donde los héroes y los inocentes merecen la misma igualdad de condiciones. La muerte de todos se debe honrar con la misma dignidad.

Grupo 3: Una escalera donde los héroes y los inocentes asesinados merecen también reconocimientos como víctimas del conflicto en el país.

Grupo 4: Un ataúd con una bandera manchada de sangre, que significa el dolor que nos embarga, que se debe mostrar.

#### **Taller 4: Reflexión crítica a noticias sobre Falsos Positivos en Soacha 2008.**

#### **Respuesta de los grupos de trabajo**

##### **1. Identifica los actores en esta noticia (p.118, taller4).**

Grupo 1: Los reclutadores, sargentos, jóvenes víctimas, testigos.

Grupo 2: Oscar Enrique González, General Montoya, Ministro de Defensa.

Grupo 3: Ministerio Público, Misión internacional de observación, Coordinación Colombia-Europa-Estados Unidos (CCEEU), hermanos Idárraga, Alcalde de Granada, Autodefensas, FARC, ejército nacional, Jorge Eduardo Sanchez.

Grupo 4: Comunidad de Soacha y Bosa, Personero Fernando Escobar, La Defensoría del Pueblo.

##### **2. En búsqueda de la verdad ¿qué necesidades obligaron a los diferentes actores a que se dieran estos hechos?**

Grupo 1: En el caso de los jóvenes, se vieron obligados a entrar en ese “negocio” por necesidad económica, querían ayudar a sus familias y seguramente los reclutadores también buscaban dinero. Los militares tenían intereses monetarios y reconocimientos. (Importante mencionar aquí que se aclaró que no fue un negocio, fue un engaño)

Grupo 2: Razones económicas, ascensos de militares, reconocimientos. Creemos que también estaban presionando desde fuera, como Estados Unidos, para que se dieran resultados en programas militares.



Grupo 3: La necesidad del Ejército de mostrar resultados de operaciones militares a costa de la vida de los demás. Entre más cuerpos sin vida tuvieran, mayor sería el reconocimiento por parte los dirigentes militares. Y las demás instituciones su necesidad era la de denunciar y de buscar la verdad.

Grupo 4: La necesidad de las AUC es reclutar para ser más fuertes y de mayor número. La Defensoría del Pueblo dar a conocer a los demás lo que está sucediendo y alertarlos. El señor Escobar busca hacerse parte de la problemática para ayudar y darle un alto a estos actos. Pero en la población civil no vemos ningún interés, ellos fueron un blanco indefenso, fueron utilizados.

### **3. En aras de la justicia ¿qué responsabilidades tiene cada actor de lo sucedido?**

Grupo 1: Se debería aplicar la justicia sobre cada uno de los hombres que aportaron a estos hechos, debido a que todos sus actos han sido errados.

Grupo 2: El General: mostraba transparencia y justicia, pero luego se notaba la necesidad de poder. A Oscar Enrique de hablar sobre los falsos positivos. Y al ministro de justicia de hacer cumplir la ley en búsqueda de la justicia.

Grupo 3: El Estado debió apoyar a los amenazados. El Ejército nacional por no haber defendido a la población civil. Y la población civil hacer cumplir sus derechos.

Grupo 4: La necesidad de conocer la verdad, saber el paradero de sus familiares.

### **4. ¿Qué formas de poder se esconden detrás de todas estas acciones?**

Grupo 1: La corrupción, pues aunque se conoce la historia en sus totalidad no se castigan a los culpables como debería suceder. Demostrar que el dinero tiene un papel importante para que la justicia no actúe.

Grupo 2: Se esconde una forma de totalitarismo, una dictadura. Se esconde una forma de poder que no le importa la vida de los demás, en especial de los más vulnerables, de los indefensos.

Grupo 3: Un poder que busca que reine la impunidad, que niega la libertad y la libre expresión. Un poder negativo que no respeta la dignidad humana.

Grupo 4: Un grupo al margen de la ley que quiere tener el control de la población civil y de las autoridades desde el terror y la amenaza.

**5. La noticia refleja el grado de aprecio que se le da a la vida, qué compromisos se debe asumir para que estas acciones no vuelvan a repetirse.**

Grupo 1: Insistir en las denuncias y alzar las voces en masa para evitar este tipo de actos.

Grupo 2: Exigir la verdad y luchar por ésta.

Grupo 3: Nos tenemos que concientizar. No dejar que nos utilicen. No quedarnos callados. Hacer uso de los medios de comunicación.

Grupo 4: Hacer respetar los derechos de los ciudadanos.

**Taller 5: Usos y abusos de la memoria**

**Primeras imágenes (página 122, taller 5): que ven, sienten y piensan. (Antes)**

Grupo 1: Vemos como un soldado caído en combate o tal vez un guerrillero que lo atacó y fue abatido. Sentimos impotencia y violencia, mucha tristeza, decepción y rabia. Pensamos que esa es una realidad y una verdad que nadie quiere ver.

Grupo 2: Vemos las piernas de una persona muerta y el reconocimiento de los héroes caídos en combate. Sentimos dolor, impotencia. Pensamos que es injusto que nos matemos en el país.

Grupo 3: Vemos muerte por un lado y ejército por otro lado. Sentimos impotencia y tristeza porque algunos son ignorados e irrelevantes en el conflicto que vive el país. Pensamos que ellos (los soldados) son fuertes al dar la vida por cuidarnos, ellos son nuestros verdaderos héroes de la patria.

Grupo 4: Vemos una persona muerta, parece un guerrillero y del otro lado el reconocimiento de nuestros militares caídos en combate. Sentimos por unos indiferencia y por los otros sentimos unidad porque nos cuidan. Pensamos que algunas muertes no son tenidas en cuenta por la manera en que se comportaron en la sociedad y la de otros son dignas de reconocimiento.

**Segundas imágenes (página 122, taller 5): que ven, sienten y piensan. (Antes)**

Grupo 1: Vemos muerte, desigualdad, rabia, decepción, exclusión social. Sentimos tristeza, impotencia, decepción, rabia, nos emputa. Pensamos que todos merecemos lo mismo,

igualdad en todo, no debería haber esas divisiones sociales, hay decepción y rabia de estar en este país.

Grupo 2: Vemos unas fosas comunes y un cementerio organizado. Sentimos lástimas por el primero porque no se saben quiénes fueron y por el segundo sentimos agradecimientos y reconocimiento por el trabajo realizado. Pensamos los reconocimientos son importantes después de muerta para toda persona.

Grupo 3: Vemos tumbas de personas sin identificar y del otro lado personas con reconocimientos en un cementerio que tuvieron importancia en la sociedad. Sentimos mucha tristeza de ver como unas personas sean más que otras por la muerte que les tocó. Pensamos que hasta en los monumentos después de muerte se puede mirar la importancia de las personas, lo que significó para la sociedad.

Grupo 4: Vemos unas fosas comunes de personas que murieron sin identificar y del otro lado un cementerio. Sentimos rabia y desagrado. Pensamos que es injusto que se valoren a unos y la memoria de los otros quede en el desconocimiento de todos, incluso de sus seres queridos.

### **Después de ver el Documental: Falsos Positivos.**

#### **Primeras imágenes: que ven, sienten y piensan. (Después)**

Grupo 1: Ahora vemos un civil inocente muerto, un joven querido y buscado por su familia, que fue engañado... que no se les respetaron sus derechos y del otro lado una celebración a media que distrae lo sucedido, que no es completa, que olvida a otros. Sentimos impotencia y mucho dolor. Pensamos que es injusto que suceda esto en el país y que nos olvidemos de que somos seres humanos, que valemos y que no se reconozca.

Grupo 2: Vemos una persona cambiada y por otro lado un monumento con ausentes. Nos sentimos engañadas. Por otro lado vemos a una institución que celebra, pero que ha sido manchada por algunos miembros en su interior. Pensamos que esto debe cambiar, no podemos seguir pensado que unos son buenos y otros son malos.

Grupo 3: Vemos muerte de inocentes civiles, de campesinos, de jóvenes de barrio, de chicos que les fueron truncados sus sueños, veo el cadáver de una persona que no se merecía tanto daño y del otro lado de hombres que se han entregado por la patria. Nos sentimos mal por la injusticia que se ha cometido. Pensamos que se debe aclarar lo sucedido, que se deben buscar a los responsables. Que esto no puede seguir sucediendo. Se debe hacer justicia.

Grupo 4: Vemos un hombre inocente, que jugaron con su cuerpo, cambiándole su ropa, su identidad... haciéndolo pasar por guerrillero. Y por otro lado un monumento que ahora sentimos vacío. Nos sentimos defraudadas. Pensamos que cuando hay una muerte injusta lo demás pierde validez.

### **Segundas imágenes: que ven, sienten y piensan. (Después)**

Grupo 1: Vemos muchos muertos de jóvenes inocentes, eran de Soacha y de rincones del país, que buscaban salir adelante, buscaban trabajo, buscaban ayudar a sus familiares. Vemos un programa de gobierno genocida e inhumano. Sentimos lo mismo que antes pero con mayor amargura. Pensamos lo mismo, que no debería haber desigualdad.

Grupo 2: Vemos mucho dolor por un lado, marcado con letreros del olvido, vemos delitos de lesa humanidad, mucho dolor, se me eriza la piel al ver tanto sufrimiento, me toca por dentro todo esto, me quedo sin palabras. Nos sentimos engañadas. Sabemos que esto también se dio en otros lugares de Colombia. Pensamos que esto no puede continuar en el país.

Grupo 3: Vemos “tumbas” llenas de dolor, de jóvenes inocentes, que fueron cambiados, que contaron sus cuerpos como resultados de objetivos militares. Ellos ya no son para nosotras N.N. Y por otro lado tumbas con reconocimientos. Sentimos tristeza al saber cómo se mata a otra persona por simplemente unos beneficios económicos. Pensamos que el Estado es totalitarista.

Grupo 4: Vemos sueños enterrados, vidas queridas silenciadas, vemos un gobierno inoperante, un Estado que le dio la espalda a los indefensos. Del otro lado vemos tumbas, pero ambas merecen reconocimiento. Por un lado los olvidados y por otro lado los recordados. Nos sentimos impotentes. Pensamos que se debe hacer algo, que esto no puede seguir pasando en el país.

### **1. ¿Qué sucedió con las respuestas presentadas?**

Grupo 1: Hablamos de lo que simplemente estábamos viendo. No pensábamos que podía haber algo más. Nos quedamos simplemente con la imagen.

Grupo 2: No hay concordancia con las dos visiones. Pero es comprensible, porque solo hablábamos de lo que veíamos, desde allí sentimos y pensamos.

Grupo 3: En algunos aspectos se logró identificar semejanzas, pero en otras simplemente hicimos aproximaciones según nuestros prejuicios.

Grupo 4: Una cosa es hablar sin saber y otra es hablar desde la experiencia y el testimonio, todo este ejercicio es un claro ejemplo. Eso nos pasa mucho en el salón con nuestras compañeras y amigas.

## **2. ¿Por qué algunos más importantes que otros?**

Grupo 1: Desafortunadamente vivimos en un país donde fácilmente nos dejamos llevar por las apariencias. Y no pensamos antes de actuar. Antes del documental las imágenes no tenían mucho sentido, después, cuando conocimos los detalles de los hechos, las imágenes cambiaron, tenían otro grado de importancia.

Grupo 2: Porque vivimos en una sociedad donde la memoria de los débiles y de los indefensos no es reconocida, vivimos siempre pendiente de lo que presentan los medios de comunicación. Pero no cuestionamos lo que se nos presenta.

Grupo 3: Son unos más importantes porque son los que muestran los medios, es lo que se da a conocer, los demás son ignorados, porque no tienen poder para hacerse ver.

Grupo 4: Es triste esta realidad, pero valen más lo que tienen modos, los que tienen el poder económico y político en este país, qué desgracia.

## **3. ¿Por qué es difícil recordar lo que otros vivieron?**

Grupo 1: Porque no lo hemos vivido nosotros y es una realidad muy personal o de grupo. Es complicado porque los recuerdos solo están en la vida interior de las personas.

Grupo 2: Porque la memoria es privada, solo los recuerdan los que la han vivido. Pero también es difícil porque no estamos acostumbrados a recordar, estamos siempre corriendo y cambiando de cosas, olvidamos con mucha facilidad, y el mundo en el que nos movemos siempre está pasando cosas nuevas y nos cuesta mirar hacia atrás.

Grupo 3: Porque se desconoce y no se ha sentido, cuando no se sabe qué paso, cuando no se tiene una comprensión de lo sucedido, por más que nos cuenten cosas, sino se trata de sentirlo y vivirlo, siempre se olvidará por más que nos lo cuenten.

Grupo 4: Porque los recuerdos vividos por otros no se pueden nunca recordar. Nos podemos acercar a ellos desde el monumento, el museo, algunos lugares importantes, pero nunca lo sentiremos y viviremos como los reales protagonistas.

## **4. ¿Qué se puede aprender de todo esto?**

Grupo 1: Que antes de mencionar cualquier detalle frente a algo es importante saber qué se estaba viviendo en el momento.

Grupo 2: Importante conocer el contexto de los sucesos para realizar una apreciación relevante. Que el conocer la verdad no es suficiente, es importante comprenderla y esta se hace con la ayuda del contexto.

Grupo 3: Se aprende que el precio de la vida hoy en día está muy devaluado. Que no vale nada, que vale más el permiso de un soldado, la condecoración de un militar, un millón de pesos de bonificación, la operación militar, los resultados de un programa de gobierno.

Grupo 4: Que la dignidad humana debe valer sobre todas las dificultades que se tenga. Que una imagen descontextualizada puede significar muchas cosas y nada, pero ubicada y explicada nos puede conmover y comprometer con el cambio y la construcción de un mejor país.

#### **5. ¿Cómo es posible mejorar la memoria de aquellos que silenciaron?**

Grupo 1: Conociendo la verdad, que los culpables paguen por lo que cometieron y que se busque reparar a los familiares de las víctimas. Pero sobre todo que los responsables sean denunciados, que salga a la luz pública para que se conozca, de tal modo que todos podamos aprender de este gran dolor en la historia de nuestro país. Sería importante abordar estos temas en clase, para que seamos más conscientes del país que tenemos y que se debe cambiar.

Grupo 2: Se debe averiguar con certeza lo que sucedió, hacer justicia y buscar la manera de ayudar a las víctimas de esta situación dolorosa. Importante conocer qué ha pasado después de todo esto, cómo siguen las familias, qué ha hecho el gobierno.

Grupo 3: Que se comprometa el Estado en visibilizar esta situación, que no oculte nada de lo sucedido, que se haga público por los medios de comunicación la responsabilidad de todos los implicados y que se recuerde la vida real de las víctimas, así como recordamos otras cosas en el Colegio.

Grupo 4: Nada podrá suplir la ausencia de un ser querido, el dinero ayudará para algunas cosas, pero el hecho de denunciar estas situaciones, y que la experiencia de lo vivido sirva para que otros aprendan, es una manera de poder honrar y a la vez limpiar la memoria de los que silenciaron.

## Análisis del desarrollo de los talleres

Momentos significativos	Interpretación investigador	Pedagogía de la Memoria
<p><b>Taller 1: Contexto y Experiencia</b></p> <p>Biografía 1: Carrie Bradshot es una editora muy prometedora de una revista de moda en New York. Tiene 28 años y vive en el Upper East Side en el Palace. Es soltera, estudio en Columbia, tiene un hermano, viste a artistas famosos de élite de New York. Sus papás son separados, se retiró del colegio a los 7 años para estudiar moda. Vivió en Londres 6 años y viajó alrededor del mundo ayudando a los demás como embajadora de Unicef, hace obras sociales y se quiere morir joven, a los 45 años.</p> <p>Biografía 2 Pilar González es una joven de 20 años, nacida en la ciudad de Medellín. Está estudiando comunicación social y le ofrecieron su primer trabajo como Presentadora del Reinado Miss Colombia en Cartagena. Vive sola en un apartamento en Bogotá y está estudiando en la Javeriana. Su familia vive en Medellín y su hermana estudia en el Marymount de</p>	<p>Las biografías inventadas por las niñas reflejan parte de las subjetividades que tienen con respecto a los otros y su mundo. Los primeros relatos presentan a mujeres de clase media-alta, jóvenes, independientes, líderes en su labor y conectan el mundo laboral desde cargos importantes. Esto muestra que las niñas en la construcción de su subjetividad parten del contexto que conocen, cercano y familiar.</p> <p>En la tercera y cuarta construcción biográfica se nota un poco de dificultad, les costó mucho a las niñas poder transformar la imagen recibida en algo feo y denigrante para la sociedad. Muchas se sintieron impedidas para realizar el ejercicio, pero luego cuando se les dijo que era una orden lo hicieron y lo tomaron como un juego y se divirtieron. Pero la gran mayoría no podían creer que tal instrucción fuera cierta.</p> <p>Después de ver el video del testimonio de la sobreviviente judía las niñas se conmovieron. Las que se divirtieron transformando la muñeca comenzaron a</p>	<p>En la pedagogía de la memoria no hay aprendizaje sin <i>experiencia</i> afirma Bárcenas (2000). Todos los acontecimientos nos invitan a hacer experiencias porque de ello se aprende. Toda experiencia hay que leerla educativamente e identificar los sentidos pedagógicos. Vivida en profundidad (se sufre y padece) rompiendo el tiempo, en un antes y un después, causando unas experiencias de formación y convirtiéndose en fundamentos de nuestra responsabilidad, porque nos obliga a responder lo que los “otros” experimentaron.</p>

<p>allá. Aunque su familia tiene dinero, ha tenido dificultades económicas al independizarse en Bogotá, por eso, su mamá “le hizo palanca” y le consiguió el trabajo sin que ella supiera. Es una mujer amable, generosa y su familia confía que con esta primera ayuda va a salir adelante.</p> <p>Biografía 3</p> <p>Mariana nació en Bogotá y ha estado toda su vida en la ciudad al igual que su familia. Trabaja en una muy reconocida empresa y tras haber trabajado 5 años como secretaria decidió que quería cambiar su estilo de vida. Así que el 30 de octubre robó el dinero ganada por un gran necio de la empresa, gracias a la falta de dinero de este mes la empresa ha tendido que esforzarse mucha más y tuvieron que despedir a muchos de los empleados. Actualmente no está empleada y se metió en un problema legal. Para su supervivencia la familia tuvo que cometer varios delitos, convirtiéndola a ella y a su familia en corruptos.</p>	<p>generarse sentimientos de culpa, algunas alcanzaron a llorar del sin sabor que le sobrevino al saber que habían actuado de la misma manera como lo habían hecho los nazis a los judíos.</p> <p>Se gestó en este momento un espacio de fuertes emociones, donde el dolor, y la culpa por haber actuado parecido a personajes del pasado que ellas califican como malas, las recordaban de modo diferente en las acciones que ellas habían ejecutado de modo divertido.</p> <p>Fue un espacio bastante intenso de emociones, lágrimas, de manos empuñadas y cabezas agachadas, que implicó un manejo especial porque la primera reacción fue querer quedarse solo en el dolor. Por lo cual fue importante indicarles que verbalizarán lo que sentían y llevarlas a un diálogo en el grupo. Procurar un encuentro entre emoción y razones fruto de la experiencia vivida. Un diálogo entre lo fuerte de la historia oficial que se conocía y lo revelado por las memorias ocultas que ellas estaban experimentando.</p> <p>“...me tocó la historia de la muñeca</p>	
---	---	--



<p>Biografía 4</p> <p>Lisa tiene 25 años, de día trabaja como tatuadora y de noche es mesera en la barra de un bar. Vive en Queens, su mamá es soltera, su papá murió y su hermano es el dueño del bar donde trabaja. Cada noche tiene una nueva conquista, pero su verdadero amado la espera en la mañana. Disfruta su vida, es bulímica y no tuvo educación.</p>	<p>bonita... después del video me sentí mal y yo pensaba que eso no existía, que una persona no podía llegar a dañar a otra...y que la podía cambiar totalmente en tan poco tiempo..." (Estudiante del taller)</p> <p>La dinámica experiencial y el testimonio, tocaron corporeidades y dotaron de sentido a aquellos sujetos que fueron despojados no solo de sus ropas, si no de sus identidades. Sujeto que ocuparon otras temporalidades, otros contextos, pero que a través del testimonio, la narrativa recobran vida en medio de las jóvenes del Marymount que recuerdan y actualizan sus memorias.</p> <p>También se generaron valoraciones como respeto por el otro, de asumir una postura, como buscar que esas acciones no se repitieran en la vida, de allí la importancia del recordar. Para conocer la verdad, hacer justicia y reparar.</p> <p>La dinámica de ir compartiendo juntas, de mencionar sus pareceres, de recordar las experiencias de otros vividas, ayudó a que la argumentación de cada una se fortaleciera, que el recuerdo tomara</p>	
--	--	--

	<p>nuevos sentidos, no solo para aquellos que lo vivieron sino para ellas que lo estaba reinterpreto.</p> <p>Con respecto al tema del totalitarismo ya habían escuchado antes algunas características al respecto, pero no lo habían comprendido del todo. La dinámica experiencial les permitió hacer como carne dicho sistema político</p>	
<p><b>Taller 2: comunidades de memorias y sistemas políticos.</b></p> <p>Predomina una forma de gobierno corrupto, que manipula y se aprovecha de los más débiles y necesitados. Un gobierno que se aprovecha de los más débiles, que no cumple para lo que fue elegido. Pero al final, tampoco hay democracia, porque en estas últimas elecciones, les exigieron a las personas votar por la guerra o votar por la paz. Y les tocó a mis padres en particular, votar por lo menos peor, es decir se juega políticamente con nosotros, nos utilizan. Es una democracia pero fundada en el miedo, el terror, el dinero y el poder de la opresión. Un gobierno que no se preocupa por la seguridad ni la tranquilidad de las clases más bajas y barrios pequeños.</p>	<p>En el segundo taller las estudiantes a través de la lectura de relatos de algunas víctimas de la violencia en Colombia, pudieron conocer que las acciones contra la dignidad del otro, al igual que en la Europa totalitarista también se reproducían en el país.</p> <p>Desde la contextualización realizada y los relatos leídos identificaron diferentes acciones sistemáticas contra la dignidad humana en el país, de grupos al margen de la ley e incluso del mismo Estado.</p> <p>Intentaron acercarse a la complejidad de las realidades en sus diversas aristas, con diferentes situaciones.</p> <p>Ellas saben que en Colombia existe violencia, pero desde los relatos leídos, consideraron desconocer lo crudo de</p>	<p>La pedagogía de la memoria es una instancia de formación y aprendizaje ético-político, donde se invita a la reinvención, a la pregunta desacomodada...</p> <p>Juega un papel importante la construcción dialógica, realismo esperanzado, humanismo crítico, prácticas emancipatorias.</p> <p>El reconocimiento de los sujetos como históricos y temporales, en proceso de transformación...</p> <p>Implica formar</p>

<p>¿Democracia en Colombia?</p> <p>Pensamos que la democracia en Colombia no es verdadera, porque no todos son libres de decidir y las votaciones son manipuladas. Se usa de manera inadecuada y es injusta por ser parte de la violencia del país. A pesar de que se aplique no siempre el resultado es el mejor. “escogemos lo mejor de lo peor”. Corrupción... no es justa debido a que éste gobierno sólo piensa en los beneficios particulares, no mira las necesidades de las personas.</p> <p><b>La solidaridad con el otro.</b></p> <p>Teniéndolas en cuenta, hacer uso de los derechos para lograr un mejor país.</p> <p>Conociendo lo que ocurrió y siendo empáticos. Dándoles apoyo a las víctimas.</p> <p>Ayudando a las víctimas, tener conocimiento de su dolor, siendo tolerantes y empáticos.</p> <p>Unirse a las protestas y gritos de ayuda por parte de ellos hacia el gobierno para así como país se pueda hacer algo y se pueda sentir la ayuda.</p>	<p>algunas situaciones que se viven en el país. Curioso ver el rostro de decepción al leer los diversos relatos.</p> <p>Luego al momento de representar en papel lo que leyeron y pegarlo junto al de sus compañeras, mencionaron desconocer su país. Saben que se vive un conflicto, pero no se imaginaban que llegara a tales magnitudes. Por tanto el ejercicio les ayudaba en la comprensión de la realidad difícil que se vive y les generaba solidaridad y apoyo con las víctimas. En ese orden pensaban que no había democracia en Colombia.</p> <p>El conocer y visibilizar las situaciones de los otros genera conciencia ciudadana, solidaridad y búsqueda de solución. Genera búsqueda de la verdad, justicia y reparación.</p> <p>Develar las formas de poder, los intereses económicos y sociales que se encuentran detrás de cada acción sistemática e indignante no siempre es fácil de identificar. Fue un reto para las niñas, porque solo miraban lo que estaba fuera, lo que los medios presentaban.</p>	<p>comunidades que recuerdan, interpretan y resignifiquen para cambiar... porque pensar sin recordar sería inhumano...</p> <p>Implica reconocimiento de principios éticos y una apuesta política responsable y de compromiso con el otro.</p>
---	---	---

<p><b>Nunca más</b></p> <p>La educación es una gran alternativa para que estos hechos no se vuelvan a repetir.</p> <p>Siendo conscientes de lo que pasa en el país.</p> <p>Tomar conciencia de la situación, desenterrar las memorias ocultas, no olvidar.</p> <p>Concientizar a las personas de todas estas situaciones injustas para que puedan ayudar. Dar respaldo a los afectados para que tengan la seguridad necesaria para denunciar.</p>	<p>Considera que una de las claves para que todos estos hechos no vuelvan a repetirse es clave una buena educación.</p> <p>Si se le apunta a eso, se adquiere mayor conciencia de lo que es el otro, acercarse a las diversas realidades del país, tratar de comprender sus problemáticas y encontrar en conjunto una solución.</p>	
<p><b>Taller 3: Memorias alternativas:</b></p> <p><b>¿Por qué creen que un uniformado perseguiría a un civil indefenso?</b></p> <p>Porque tiene cierto poder frente al civil y abusan de ello. Porque la autoridad mayor es corrupta, les da la orden y no tienen otra opción que cumplir. Además para prevenir sabotaje y por miedo a lo desconocido.</p> <p>Por abuso de poder y lo hacen por necesidad. Como son jóvenes que han sido reclutados, obligados, y no han sido educados en el poder que tienen, por eso abusan, mostrando de</p>	<p>En este taller las estudiantes fueron capaz de mirar el abuso de poder desde la experiencia del juego (el soldado y el civil), identificaron a las víctimas y victimarios. Y en algún momento del compartir identificaron que las causas de estos hechos era fruto de un divorcio entre ética y poder. Situación que generó en las fuerzas militares las ejecuciones extrajudiciales a civiles, conocido como “los falsos positivos”.</p> <p>Las niñas sienten un profundo respeto por la autoridad, el uniformado y aquel que representa la ley, se evidencio en lo que escribían y en sus intervenciones. Y</p>	

<p>este modo una ruptura entre lo ético y lo político.</p> <p><b>¿Cómo es la víctima y el victimario?</b></p> <p>La víctima: son civiles, impotentes, débiles, no tienen voz, impedidos... son inocentes e indefensos no tienen poder.</p> <p>El victimario: son los soldados, tienen poder, abusan, están armados, son inhumanos... tacan sin importar, sin compasión frente a los civiles del pueblo. Pero no son todos, son un grupo que abusaron de ese poder.</p> <p><b>Imágenes para limpiar</b></p> <p>La bandera de Colombia con la paloma de la paz. Queremos expresar la esperanza de que las cosas pueden cambiar y ser mejor.</p> <p>Una paloma de la paz, donde queremos expresar que desde dentro sentimos un dolor grande, pero con la esperanza de que las cosas no terminan allí. Que es necesario encontrar la paz desde la búsqueda de la verdad.</p> <p>La pistola siendo disparada sin manos, no tiene quien la dispare. El hijo de la señora era inocente, en</p>	<p>ese respeto no disminuyó por lo que habían escuchado en los medios de comunicación sobre los falsos positivos. Pero el hecho de contextualizarlas con el juego, de mostrarles aspectos sociales, económicos y políticos que generaron estas acciones, y el testimonio de Luz Marina (mamá de unos de los jóvenes asesinados) las tocó profundamente.</p> <p>Las niñas desde sus dibujos buscaron representar la inocencia manchada por la violencia, de una verdad que todavía el escucharla escandaliza a toda una sociedad. La muerte de muchos jóvenes, que les fueron cambiados sus ropas como las muñecas del juego, que les negaron su vida como a los judíos, cristiano y gitanos del genocidio nazi, hoy nuevamente se repite tristemente en historia de Colombia.</p> <p>Las niñas comprendieron que no es suficiente que ellas conozcan estas situaciones, hay que darlas a conocer a los demás, contar las otras partes de la historia, en especial la de aquello que generó el sufrimiento de Luz Marina. El conocer el sufrimiento de esta mujer, desencadenó otros cuestionamientos,</p>	<p>Una pedagogía de la memoria implica la producción de memorias alternativas que desafíen la historia oficial impuesta por grupos que han detentado el poder. Que cuestionen las formas de poder que no se esconden y camuflan para no asumir sus responsabilidades.</p>
---	---	---

<p>ningún momento disparó un arma. Con el ataúd y la bandera manchada de sangre queremos expresar la muerte de los inocentes, de aquellos que fueron silenciados y que todavía permanecen en la impunidad, y que piden gritos de justicia.</p> <p><b>Imágenes que visibilizan lo sucedido.</b></p> <p>Una niña que no quiere olvidar lo ocurrido. Que quiere recordar que las cosas sucedieron de una forma y que no quiere que se vuelva a repetir.</p> <p>Una balanza, donde los héroes y los inocentes merecen la misma igualdad de condiciones. La muerte de todos se debe honrar con la misma dignidad.</p> <p>Una escalera donde los héroes y los inocentes asesinados merecen también reconocimientos como víctimas del conflicto en el país.</p> <p>Un ataúd con una bandera manchada de sangre, que significa el dolor que nos embarga, que se debe mostrar.</p>	<p>otras posturas, otras memorias que son importantes y necesarias visibilizar.</p> <p>Si el Estado está implicado debe asumir su responsabilidad, hay que hacer memoria y no patrocinar el olvido de la impunidad.</p> <p>Las imágenes de las niñas reconstruyeron las memorias de los asesinados, volvieron a contar la historia con aquellos aspectos que para ellas son relevantes, como el no olvidar lo sucedido, la igualdad de condiciones de todo ser humano, el reconocimiento de su dignidad y recordar el dolor que viven los familiares de las víctimas de este grave capítulo de la historia del país.</p>	
<p><b>Taller 4: Principios ético-políticos</b></p> <p>Reflexión crítica de las noticias.</p>	<p>A pesar de la contextualización del lugar, les costó la reflexión crítica de las noticias a las estudiantes. Se notó una</p>	<p>La pedagogía de la memoria por su carácter crítico busca develar lo no</p>

<p><b>Noticia 1, 2, 3 y 4</b></p> <p><b>¿Qué necesidades obligaron a los actores en estas noticias?</b></p> <p>Víctimas: En el caso de los jóvenes por encontrar mejores condiciones económicas.</p> <p>Victimarios: Reclutadores, militares. Por beneficios económicas, teniendo como base la muerte de personas inocentes.</p>	<p>limitación en cuanto a la comprensión y fundamentación argumentativa oral y escrita.</p> <p>La mayoría de las jóvenes en su reflexión se quedó en lo evidente de las noticias. Hacer el ejercicio para identificar los intereses que se escondían en el texto y conectarlo con lo no evidente fue un ejercicio bastante desgastante. Por momentos se logró algo con algunas niñas, pero al final siempre acudían a lo concreto.</p>	<p>evidente, leer la realidad desde las dos caras (víctimas – victimarios), busca llegar a la verdad, para que se haga justicia, reparación y que estos actos no se vuelvan a repetir.</p>
<p><b>Taller 5: principios ético-políticos</b></p> <p><b>Uso y abusos de la memoria.</b></p> <p><b>Imágenes (antes del video)</b></p> <p><b>Qué ven, sienten y piensan.</b></p> <p>- Vemos como un soldado caído en combate o tal vez un guerrillero que lo atacó y fue abatido. Sentimos impotencia y violencia, mucha tristeza, decepción y rabia. Pensamos que esa es una realidad y una verdad que nadie quiere ver.</p> <p>- Vemos tumbas de personas sin identificar y del otro lado personas con reconocimientos en un cementerio que tuvieron importancia en la sociedad. Sentimos que es injusto que unas personas sean más</p>	<p>En este primer momento del ejercicio las niñas se limitaron a las imágenes que se presentaron. Se quedaron en lo evidente. Pero luego de ver el documental sobre los “Falsos positivos” el ejercicio tuvo un alcance mayor.</p> <p>Fueron capaces de preguntarse qué intereses motivaron todas estas acciones. Eran tan degradante las acciones contra la dignidad humana, que se preguntaban cómo es posible llegar a matar a otro inocente, indefenso, cambiarle la ropa, ponerle un arma... todo eso simplemente por recibir un pago, un ascenso y reconocimientos por objetivos militares. Sus respuestas en comparación del</p>	<p>Lo importante <i>del trabajo de la memoria</i> en su buen uso, implica un trabajo transformador, que consiste en pasar de un caso particular a una situación general. Que ella será estéril si va con intereses mezquinos razón que explica porque “olvidamos fácilmente el daño que hacemos a los otros, pero conservamos largo tiempo en la memoria el daño que nos hacen”.</p>

<p>que otras y que se siga presentando aun después de muerta. Pensamos que hasta en los monumentos después de muerte se puede mirar la importancia de las personas, lo que significó para la sociedad.</p> <p><b>Imágenes (después del video)</b>  <b>Qué ven, sienten y piensan.</b></p> <p>- Ahora vemos muchos muertos de jóvenes inocentes, eran de Soacha y de rincones del país, que buscaban salir adelante, buscaban trabajo, buscaban ayudar a sus familiares. Vemos un programa de gobierno genocida e inhumano. Vemos mucho dolor por un lado, marcado con letreros del olvido, vemos delitos de lesa humanidad, mucho dolor, se me eriza la piel al ver tanto sufrimiento, me toca por dentro todo esto, me quedo sin palabras. Nos sentimos engañadas. Sabemos que esto también se dio en otros lugares de Colombia. Pensamos que esto no puede continuar en el país.</p> <p>-Vemos “tumbas” llenas de dolor, de jóvenes inocentes, que fueron cambiados, que contaron sus cuerpos como resultados de objetivos militares. Ellos ya no son para</p>	<p>ejercicio anterior las decían con la voz entrecortada por el dolor. Fueron capaces de involucrarse, e imaginarse el dolor de un familiar, de un hermano.</p> <p>Importante es recordar, pero mucho más importante es poder hacer algo con ese recuerdo, hacer uso responsable, en búsqueda de la verdad, la justicia y la reparación para el afectado.</p> <p>Por eso las niñas acuden a su lugar de encuentro y socialización, al colegio. Y desde allí desean plantear alternativas para visibilizar esas memorias. Abordar los temas en clase, recordarlas así como se recuerdan muchas cosas importantes en la institución, con el propósito de transformar y crear un mejor país.</p>	<p>La pedagogía de la memoria es restituir memorias olvidadas, sometidas, despojadas.</p>
--	---	---



<p>nosotras N.N... son tumbas con reconocimientos. Sentimos tristeza al saber cómo se mata a otra persona por simplemente unos beneficios económicos. Pensamos que el Estado es totalitarista.</p> <p>- Vemos sueños enterrados, vidas queridas silenciadas, vemos un gobierno inoperante, un Estado que le dio la espalda a los indefensos. Del otro lado vemos tumbas, pero ambas merecen reconocimiento. Por un lado los olvidados y por otro lado los recordados. Nos sentimos impotentes. Pensamos que se debe hacer algo, que esto no puede seguir pasando en el país.</p> <p><b>¿Cómo mejorar la memoria de aquellos que silenciaron?</b></p> <p>Conociendo la verdad, que los culpables paguen por lo que cometieron y que se busque reparar a los familiares de las víctimas. Pero sobre todo que los responsables sean denunciados, que salga a la luz pública para que se conozca, de tal modo que todos podamos aprender de este gran dolor en la historia de nuestro país. Sería importante</p>		
--	--	--

abordar estos temas en clase, para que seamos más conscientes del país que tenemos y que se debe cambiar.		
---	--	--

## **Una pedagogía de la memoria en jóvenes de noveno grado**

Partir del contexto en que viven un grupo de niñas de noveno grado, con ciertas condiciones socio-culturales particulares, seguras y controladas, donde todo materialmente es solventado y llevarlas a pensar y a sentir en otras realidades marcadas por la violencia, el horror y el dolor del totalitarismo, de lo contingente de un mundo fragmentado e imposible de dominar, fue una tarea difícil de abordar. Ante estos contrastes, afloraron sentimientos de llanto, tristeza y miedo por la impotencia de conocer que realidades como estas suceden en el mundo y no poder evitar que se repitan. Pero lo más curioso del ejercicio, fue darse cuenta que las niñas de noveno no cuentan con un dominio necesario para transformar dichos contextos, se sentían impotentes y de considerar que estando tal vez en esa situación del ayer, actuarían y reaccionarían de la misma manera como la víctima y el victimario. Como diría Bárcenas (2000) el reto de la educación será en este orden de preparar a las jóvenes para que puedan ejercer cierto dominio frente a lo contingente, en “favorecer a través de la experiencia del aprendizaje que los jóvenes sean capaces de transformar la contingencia en compromiso y responsabilidad” (p. 22).

La implementación y aplicación de estrategias de la pedagogía de la memoria en el Colegio Marymount, a través del desarrollo de los talleres dirigidos a la formación de subjetividades desde la perspectiva ética-política, es hoy una meta comenzada que ha alterado la comprensión actual de las realidades en que viven. Es posible considerarla así porque: Primero, los procesos subjetivos son infinitos y continuos como el mismo ser humano, y en segundo lugar porque en el desarrollo de los talleres las jóvenes de noveno grado, valoraron positivamente la aplicación de los mismos y resaltaron lo aprendido.

Consideraron que fue vital en su proceso de formación porque les ayudó a tener una visión más amplia de las realidades, de la comprensión del otro, de su cultura y de lo político. La experiencia vivida con las estudiantes es un aporte que permite contrarrestar ese ambiente globalizado neoliberal que ha causado modificaciones económicas de escala mundial al que se refiere Graciela Rubio (2007) en su artículo *Educación y memoria, desafíos y tensiones de*

*una propuesta*, y que se funda en desigualdades estructurales, que incide en las visiones y consideraciones de los sujetos.

Pensar. en este contexto, nuevas formas de conexiones e intercambio simbólico; no sólo aquellas que implanta un capitalismo disciplinario de conexión donde brotan estándares que uniforman la acción de los sujetos, apoyadas en la implantación de tecnologías crecientes de la experiencia cotidiana que intervienen en el ámbito privado, familiar y público, sino esas otras que van alterando la vivencia de lo temporal, sus valoraciones, volcándolo a vivir en la inmediatez de todo, en un presentismo absoluto, patrocinando el olvido y una ausencia de visión futura.

Se compartió desde la visión de un país donde la violencia es el pan de cada día, donde algunas lógicas que se desprenden parecen normales y cotidianas como la discriminación, las desigualdades, el despojo de la narración, las estructuras de dominación por grupos al margen de la ley, las debilidades en el sistema de justicia que favorece la impunidad, la disputa de élites políticas militares para gobernar el país, la ausencia del estado para encarnar la justicia y el derecho, la indiferencia del otro, etc., las cuales configuran un contexto conflictivo y complejo que afecta la percepción del mundo, en la que la escuela no es ajena y donde se hace necesario que las estudiantes se sensibilicen con estas realidades, que recuerden y aprendan del pasado, de la memoria, para buscar caminos de paz.

Desde estas realidades se hizo necesario pensar en nuevos horizontes que recobren la experiencia y a los sujetos desde la posibilidad de configurar subjetividades diversas, solidarias y responsables, centradas en la acción y la reflexión. De aquí que contemplar la memoria como propuesta reflexiva, transformadora, que traspasa acciones educativas, fundadas en diversos referentes epistemológicos, de reconocer al sujeto como un ser histórico, temporal, que ha heredado un mundo pero con la tarea de transformarlo, sea apropiado y pertinente para el Marymount, pues apunta a su quehacer misional de formar mujeres íntegras capaces de liderar la transformación responsable de su entorno.

### **Situaciones novedosas que aparecieron**

Desde la aplicación de los talleres (Anexo No. 2) sobre la pedagogía de la memoria se encontraron algunas situaciones que no estaban contempladas en los objetivos de la investigación, pero que en la medida que se avanzó se hicieron evidentes y afectaron en cierta medida los resultados. Entre estas situaciones encontramos:

Las jóvenes de noveno grado tienen un conocimiento general de los acontecimientos históricos de Colombia y del mundo, pero existe poca comprensión y profundidad de los mismos. Se suelen quedar en lo anecdótico, en el dato, en la fecha, pero trascender más allá y comprender el contexto en los que se desarrollaron dichos acontecimientos se perciben limitados, aunque no se descarta que desde la asignatura de las ciencias sociales y en su programación curricular ya se haya detectado. Sin embargo se genera la posibilidad de diseñar un plan de mejora para abordarlo.

Se notó una generalizada y limitada argumentación oral y escrita por parte de las niñas, existen limitaciones en vocabulario y se evidencia una gran tendencia en contar todo en primera persona. Además, en cuanto a las preguntas que se les formularon sus respuestas tendieron a ser monosílabas y poco profundas.

En las reflexiones realizadas y las puestas en común se percibió una gran dificultad en el pensamiento crítico. La mayoría tiende a quedarse en lo evidente, les costó mucho pasar el umbral de lo concreto y poder leer los testimonios y los relatos desde un campo más abstracto y propositivo.

Se percibió cierto desconocimiento y lejanía de los problemas del país. Algunas jóvenes se identifican y aceptan que se están preparando para ir al extranjero y para ser independientes. No se observó un deseo de trabajar por el futuro del país o por las problemáticas sociales que se presentan en Colombia. Igualmente, se percibió que el conocimiento que tienen de la historia de Colombia es muy general.

### **Lo alcanzado con la implementación de los talleres**

En primera instancia, se logró la aplicación de los talleres a 20 niñas de la institución Marymount del grado noveno en edades entre 15 años (14 niñas), 16 (4 niñas) y 17 (dos niñas). De esta forma y según el estado del arte realizado, se convirtió en la primera

aplicación que se hace en contextos no populares, no afectados por la violencia política y de élites escolares.

En este ejercicio, las niñas valoraron la experiencia realizada como algo muy positivo, mencionaron que gracias a los ejercicios realizados pudieron conocer más de cerca algunas realidades difíciles que se viven en el país, lograron salir un poco de esa "burbuja" de protección en la que se encuentran y desde la dinámica experiencial, aproximarse, conocer y comprender un poco el dolor que se viven en esos contextos de violencia.

También se observó en la implementación de los ejercicios, el desarrollo de pensamiento político y crítico de algunas estudiantes que generalmente suelen ser ausentes o que no participan en dinámicas académicas de algunas asignaturas. Situación que generó un espacio de participación, confianza y demostración de sus subjetividades.

Por otro lado, se generó un sentido de solidaridad con las víctimas, con el dolor del otro, tanto que surgieron inquietudes en las jóvenes respecto a las entidades con las cuales pueden vincularse para empaparse más de la situación, entrar en las dinámicas de participación política y realizar una propuesta para que el Colegio lo incluya como aspecto pedagógico de su formación. Al final las niñas agradecieron los talleres realizados porque les mostró una realidad que es distante y desconocida para ellas.

De la misma manera, se logró entender la memoria, no como un ejercicio mental del recordar, sino desde la importancia de comprender el pasado y en especial de aquellos que no son escuchados como los rostros ocultos opacados por las diversas formas de poder que el sistema político imperante no permite ver.

Al mismo tiempo, en el desarrollo de diversas actividades de los talleres, como las biografías inventadas a las muñecas y su respectiva transformación destructiva, se vieron reflejadas parte de las subjetividades que tienen las niñas con respecto a los otros y su

mundo. Esto mostró que las niñas en la construcción de sus subjetividades parten del contexto que conocen, habitan, cercano y familiar.

En algunos momentos se identificaron subjetividades previas al ejercicio, con ciertas posturas naturalizadas sobre las personas víctimas de la violencia por parte de las jóvenes como las que se expresaba diciendo "... si un niño por ejemplo crece en la indigencia o que ponen a pedir seguirá repitiendo esas acciones" (Estudiante tallerista) y nunca cambiaría porque su contexto lo limita. Posturas que se fueron modificando paulatinamente gracias a las dinámicas experienciales y a las historias socio-políticas, que evidenciaron formas de manipulación totalitarias y totalizadoras, que patrocinan a que ciertas subjetividades permanezcan sumidas en la pobreza y la guerra. De este modo se generó una reflexión enfocada a la solidaridad y la iniciativa por cambiar y ser parte del cambio.

Las dinámicas experienciales y testimoniales gestaron espacios fuertes de emociones en las jóvenes, algunos ejemplos de ello son: "*...me tocó la historia de la muñeca bonita... y después del video me sentí mal y yo pensaba que eso no existía, que una persona podía llegar a dañar a otra...y que la podía cambiar totalmente en tan poco tiempo...*" (Estudiante del taller). Aquí se identificaron el dolor y la culpa por haber actuado de manera semejante a personajes del pasado, recordados en las acciones que habían ejecutado a modo de juego. Estas acciones, sirvieron de puentes para comprender la magnitud del genocidio del ayer y la necesidad de visibilizar cómo esos sufrimientos ocultos continúan reproduciéndose hoy en Colombia.

En el mismo sentido, las dinámicas experienciales y los testimonios, tocaron corporeidades y dotaron de sentido a aquellos sujetos que fueron despojados no solo de sus ropas, si no de sus identidades. Sujetos que ocuparon otras temporalidades, otros contextos, pero que a través del testimonio y la narrativa, recobraron vida en medio de las jóvenes del Marymount quienes recordaron y actualizaron sus memorias

La dinámica de compartir juntas, de mencionar sus pareceres, de recordar las experiencias de otros vividas, ayudó a que la argumentación de cada una se fortaleciera, que el recuerdo tomara nuevos sentidos, no solo para aquellos que lo vivieron sino para ellas que lo estaba reinterpretao.

Conjuntamente, desde la contextualización realizada y los relatos leídos de la violencia en Colombia, se identificaron acciones sistemáticas contra la dignidad humana en el país, de grupos al margen de la ley e incluso del mismo Estado. Las participantes intentaron acercarse a la complejidad de las realidades en sus diversas aristas, con diferentes situaciones, sabían que en Colombia existe violencia, pero desde los relatos leídos, consideraron desconocer lo crudo de algunas situaciones que se viven en el país. Llamó la atención ver el rostro de decepción ante el proceder de las instituciones del país al leer los diversos relatos. El conocer y visibilizar las situaciones de los otros genera conciencia ciudadana, solidaridad y búsqueda de solución. Genera búsqueda de la verdad, justicia y reparación.

También se generaron valoraciones como respeto por el otro y el asumir una postura y preocupación en buscar que esas acciones no se repitieran en la vida, de allí la importancia del recordar. Las jóvenes consideraron que una de las claves para que todos estos hechos no vuelvan a repetirse es una buena educación. Si se le apunta a eso, se adquiere mayor conciencia de lo que es el otro, acercarse a las diversas realidades del país, tratar de comprender sus problemáticas y encontrar en conjunto una solución en aras de conocer la verdad, hacer justicia y reparar.

Las estudiantes fueron capaces de mirar el abuso de poder desde la experiencia del juego (el soldado y el civil), identificaron a las víctimas y victimarios. Y en algún momento del compartir identificaron que las causas de estos hechos era fruto de un divorcio entre ética y poder. Se relacionó esta situación con la que se generó en las fuerzas militares sobre las ejecuciones extrajudiciales a civiles, conocido como “los falsos positivos”.



Las dinámicas ayudaron a que las jóvenes construyeran otras memorias alternativas desde los jóvenes asesinados, sus dibujos buscaron representar la inocencia manchada por la violencia, de una verdad que todavía el escucharla escandaliza a toda una sociedad. La muerte de muchos jóvenes, que les cambiaron sus ropas, como a las muñecas del juego, que les negaron su vida como a los judíos, cristianos y gitanos del genocidio nazi, y que hoy se repite tristemente en la historia de Colombia.

Las imágenes expuestas reconstruyeron las memorias de los asesinados, volvieron a contar la historia con aquellos aspectos que para ellas son relevantes, como el no olvidar lo sucedido, la igualdad de condiciones de todo ser humano, el reconocimiento de su dignidad y recordar el dolor que vivieron los familiares de las víctimas de este grave capítulo de la historia del país.

De gran relevancia fue el que llegaron a preguntarse sobre los intereses que motivaron todas estas acciones. Eran tan degradantes las acciones contra la dignidad humana, que se preguntaban cómo es posible llegar a matar a otro inocente, indefenso, cambiarle la ropa, ponerle un arma... todo eso simplemente por recibir un pago, un ascenso y reconocimientos por objetivos militares.

Las niñas acuden al colegio como su lugar de encuentro y socialización y desde allí desean plantear alternativas para visibilizar esas memorias. Abordar los temas en clase y recordarlos, así como se recuerdan muchas cosas importantes en la institución, con el propósito de transformar y crear un mejor país.

#### **Algunos inconvenientes en el camino:**

Algunas estudiantes se quedaron en lo evidente de las dinámicas experienciales, testimonios, narraciones y noticias. Por momentos se lograba alcanzar ciertos niveles en las reflexiones, pero fue muy recurrente permanecer en lo concreto y abordar posturas poco propositivas.

Sin embargo, algunas niñas sienten que la educación que están recibiendo en el Colegio favorece las cosas de afuera y no las propias, sienten que las preparan para vivir y estudiar en el extranjero y que su formación poco favorece al conocimiento de lo propio. Sienten que se niega la memoria de lo propio.

Por otra parte, las niñas sienten que no existen suficientes espacios en el Colegio donde se generen disertaciones y discusiones políticas. Cuando tienen un tema de interés investigan, pero consideran que no tienen el suficiente acompañamiento para direccionar sus cuestionamientos.

Lamentablemente, el tiempo utilizado en los talleres no fue el suficiente para obtener una muestra más significativa, faltó salir de la institución, visitar los lugares de la memoria, recorrer otros espacios y entidades donde con seguridad se hubiese generado más consciencia ética y política.

### **Desafíos:**

El desarrollo de la pedagogía de la memoria plantea retos desde la formación de subjetividades ética-políticas para toda la sociedad, y en este particular de una responsabilidad y compromiso de las jóvenes del Marymount con las víctimas de la violencia, desde cuatro aspectos importantes: verdad, justicia, reparación y compromiso de no repetición. De llegar a la verdad histórica, política y judicial de las víctimas, de procurar una justicia que crea mecanismo donde la impunidad sea cero, y se crean grupos especializados en los temas sobre producción del conflicto, en cuanto a la reparación, que esta sea simbólica-cultural-social que promueva la publicación de libros sobre esta situación y lugares de la memoria. Y finalmente se le debe garantizar a las víctimas de este conflicto la protección del Estado de tal modo que los hechos padecidos no vuelvan a repetirse, en aras de generar la construcción de un futuro más humano y justo.

## **Conclusiones**

### **Una pedagogía de la memoria desde el contexto y la experiencia en el Marymount**

Una pedagogía de la memoria implica partir del contexto y la experiencia para construir comunidades que recuerden con sentido ético-político. Una comunidad que recuerde sin la experiencia, es una comunidad anestesiada contra el dolor como diría Piedad Ortega y Martha Herrera (2012) donde el sentido ético desaparecería, dado que no existe sensibilidad humana capaz de mirar el rostro del otro. Cuando las niñas de noveno veían a la muñeca, no sentían nada, “al principio no sentí nada, pues estábamos haciendo una historia y vimos que era solamente una muñeca” (estudiante tallerista), simplemente jugaban con sus cuerpos, los transformaban de acuerdo a sus deseos. Pero cuando el contexto aparece, cuando conocen cuál es el trasfondo de toda la situación, sus sensibilidades cambian, se humanizan, se comprometen y se solidarizan con el dolor del otro “Al ver el vídeo, me sentí impotente, me dio mucha tristeza que ese tipo de cosas pase en nuestra realidad y en nuestra vida cotidiana” (estudiante tallerista)

Desde el contexto y la experiencia en la pedagogía de la memoria se generó: respeto a la dignidad del otro, se crearon lazos de solidaridad, se planteó la posibilidad no seguir cometiendo los mismos errores, de generar cambios significativos en los tejidos más sensibles de la sociedad, se reconoció la importancia de valorar las diferencias y se recordó la historia de otra manera.

### **Comunidades de Memoria en el Marymount**

Se logró el objetivo general en cuanto a que la pedagogía de la memoria implica formar comunidades que recuerden, interpreten y resignifiquen para cambiar, donde la experiencia se convierte como estrategia esencial de aprendizaje, porque es desde allí como se aprende. Todo esto desde una contextualización que evite todo dogmatismo y desde una ética de la relación.

Con comunidades juveniles que recuerden se puede comprender mejor el dolor del otro, se relativizan las fronteras personales, generadas por la cultura del miedo y de la ley del más fuerte, porque el apoyo del otro se convierte en vitamina para seguir adelante. Creando comunidades de memorias “Nos haríamos escuchar de alguna manera y pelearía por mis

derechos. Todo esto para que no se repita ya que la vida de todos se debe respetar” (estudiante tallerista).

Desde las comunidades de memoria la argumentación se fortalece, se construye pensamiento político desde el debate de las posiciones personales, se crean espacios de encuentro de subjetividades desde el aprender intersubjetivo, el recuerdo se vuelve participativo y responsable, se recobran nuevos significados de las acciones del pasado, se fortalece la empatía con el otro, se adquiere más consciencia de país, de las necesidades que tiene el Estado de proteger a los más vulnerables y de impartir una educación a todos de calidad.

### **Memorias alternativas en el Marymount**

Un pedagogía de la memoria en su implementación en el Marymount implicó producción de memorias alternativas que desafiaron la historia oficial impuestas por grupos que han detentado el poder económico y político, las niñas fueron capaces de identificar las intenciones de poder ocultas en las formas religiosas, culturales y sociales, entre otras, y también de poder identificar aquellas que son silenciadas, ocultadas con el sello del olvido velado.

Desde las memorias alternativas las niñas infirieron la importancia de no olvidar lo sucedido, de cómo sucedieron las cosas, de buscar la manera que no se vuelva a repetir, también la búsqueda de la igualdad, del reconocimiento de la dignidad de todo ser humano sea víctima o victimario, y sobre todo la de evitar cualquier forma de invisibilización.

### **La pedagogía de la memoria construye subjetividades ética-políticas en Marymount**

La pedagogía de la memoria construye subjetividades ético-políticas en las jóvenes del Colegio Marymount en la medida que se realizan prácticas solidarias, de experiencias compartidas y reconocimientos de los otros desde la responsabilidad y el compromiso, bajo los imperativos de democracia, solidaridad y justicia, sensible al contexto y políticamente transformadora. (Ortega y Castro, 2010). En esta implementación se contempla lo interdisciplinar en lo epistemológico y metodológico, se recrea y reelabora las experiencias vividas, se configuran identidades y subjetividades, por ello se parte de las narraciones de los

sujetos implicados, resaltando conceptos importantes como la verdad, la justicia y la reparación.

La pedagogía de la memoria aporta a la construcción de subjetividades ético-políticas en las jóvenes del Marymount en la medida que ellas se empoderan de su proceso de formación, con responsabilidad y compromiso, abiertos al otro que es diferente, cuando se generan procesos incluyentes para la vida, en aras de una preparación más integral de las diferentes realidades en las que se convive.

La pedagogía de la memoria se fundamenta en la pedagogía crítica, por tanto motiva y sensibiliza a las jóvenes a cuestionar o interrogar las formas de poder y de manipulación que se esconden en lo evidente de las estructuras sociales, del lenguaje, de la cultura, entre otros; con el interés de señalar y proponer subjetividades y procesos de socialización, cuya meta no se alcanza simplemente desde la aplicación de unos talleres, para ellos será necesario un proceso donde se involucren diversas áreas, en especial las de humanidades.

### **Pedagogía de la memoria desde contextos escolares de élites**

La pedagogía de la memoria es un camino esperanzador en la formación ético-política para la educación en contextos de élites, es una forma de crear sensibilidad en las estudiantes por la dignidad del otro, crea espacios prácticos de participación y de generación de comunidades solidarias y responsables socialmente.

Esta pedagogía es una respuesta acertada para estos contextos donde disfrazadamente se plantea un “olvido” de aquellas realidades de violencia que se vive en el país, bajo el pretexto de “blindar” la formación de los sujetos. La educación no puede estar de espaldas de las realidades que se viven en el país, porque ella es un acontecimiento ético como diría Bárcenas (2000) “es la aventura de aprender la trama de un acontecimiento, de una revelación, de un encuentro con otro que no soy yo”. (p.13).

## Referencias

- Agudelo, L. (2013). *Memoria de escuela: entre la narración, el proyecto de aula y la tecnología*. Tesis de pregrado. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.
- Área de Memoria Histórica. (2009) *Recordar y narrar el conflicto armado: herramientas para reconstruir memoria histórica*. Bogotá: Fotoletras S.A.
- Berro, A; Juanicó, G; Puente, C. (2010) *Educando en la memoria. Guía pedagógica para el trabajo en el aula*. Montevideo: Imprenta Rosgal.
- Bárcena, F. (2000). *El aprendizaje como acontecimiento ético. Sobre las formas del aprender*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Bárcena, F; Mèlich J.C. (2001). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona: Paidós.
- Becerra- Fernández et al. (2009) Knowledge Management. Prentice Hall / Additional material Dekai Wu.
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *La investigación en ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Uniandes y grupo editorial norma.
- Cabra, A. (miércoles 24 de noviembre de 2010). *La violencia escolar en Colombia*. Recuperado el 15 de junio de 2015 de: <http://intergumentacion.blogspot.com/2010/11/la-violencia-escolar-en-colombia.html>
- Castro, C. (2012). *Aportes de la memoria histórica a la formación ético-política de jóvenes familiares de militantes de la Unión Patriótica*. Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.
- Convielx, (2012). Educación emocional, cuaderno de trabajo. Recuperado el 13 de mayo de 2015 de: [http://iesmontserratroig.edu.gva.es/convielx/documento\\_anyadido/10101308464827\\_09\\_1\\_2\\_Educacioin\\_Emocional.pdf](http://iesmontserratroig.edu.gva.es/convielx/documento_anyadido/10101308464827_09_1_2_Educacioin_Emocional.pdf)
- Cullen, C. (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Fundación Nuevo Marymount de Bogotá (2014). Manual de Convivencia.
- Díaz, L.M. (2009). La reparación: un rostro diferente en el derecho penal juvenil. Referencia al caso colombiano. Recuperado el 13 de mayo de 2015 de:

- [http://www.usfx.bo/nueva/vicerrectorado/citas/SOCIALES\\_8/Derecho/21.pdf](http://www.usfx.bo/nueva/vicerrectorado/citas/SOCIALES_8/Derecho/21.pdf)
- Franco, M. y Levin, F. (2007). *Historia reciente, perspectiva y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- Girox, H. (1983). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. Recuperado el 24 de mayo de 2015, de: [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17\\_07pole.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_07pole.pdf)
- Girox, H. (1997). *Pedagogía y política de la esperanza, teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Herrera, M; Ortega, P; Cristancho, J. (2013). *Memoria y formación: configuraciones de la subjetividad en ecologías violentas*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Informe de la Oficina Internacional de los Derechos Humanos-Acción Colombia-OIDHACO. (julio de 2010). Con ocasión del examen de Colombia por el Comité de Derechos Humanos de Naciones Unidas, Ginebra.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: siglo veintiuno de España editores.
- Kauffman, S. (2006). *Lo legado y lo propio. Lazos familiares y transmisión de memorias, Subjetividad y figuras de la memoria*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno editores.
- Lévinas, E. (2000). *Ética e infinito*. Madrid: Graficas Rógar.
- Lévinas, E. (1987). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca: ediciones sígueme.
- Mèlich, J. (2001). *La ausencia de testimonio. Ética y pedagogía en los relatos del Holocausto*. Barcelona: Anthropos.
- Mèlich, J. (2003). La sabiduría de lo incierto Sobre ética y educación desde un punto de vista literario. *Educación*, N° 31, p.33-45.
- Mèlich, J. (2004). *La lección de Auschwitz*. Barcelona: Herder.
- Mellizo Rojas, Wilson Herney (2012) *Desaparecieron y asesinaron a nuestros muchachos. El caso de Soacha: fronteras del sufrimiento, deber de reparación*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- Ministerio de educación Nacional (2013). Decreto 1965 de 2013. Recuperado el 13 de mayo de: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos328630\\_archivo\\_pdf\\_Decreto\\_1965.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos328630_archivo_pdf_Decreto_1965.pdf)

- Molina, A. (2014). *Trayectorias de vida en jóvenes escolarizados: aportes para una pedagogía de la memoria*. Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.
- Ortega, P. (2009). La Pedagogía Crítica Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. *Pedagogía y Saberes N°31*, p. 26-34.
- Ortega, P. y Herrera, M. (2012). Memorias de la violencia política y formación ético-política de jóvenes y maestros. *Revista colombiana de educación, N° 62*, p. 89-115.
- Ortega, P. y Castro, C. (2010). Rostros y Rastros de una Pedagogía de la Memoria. *Rollos nacionales, Vol 3, N°28*, p.81-91.
- Ortega, P. y Peñuela, D. (2007). Perspectiva ético-política de las pedagogías críticas. *Universidad Pedagógica Nacional, N° 26, p. 93103*.
- Perdomo, Y. (2013). *Encrucijadas por la memoria y subjetividades políticas en el Colegio Orlando Higueta Rojas I.E.D.* Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.
- Porro, B (1999). Resolución de conflictos en el aula. Madrid, España: Paidós.
- Por siempre Israel. (26, enero, 2013). Testimonio conmovedor de una judío sobreviviente del holocausto – por siempre Israel [Video]. Recuperado el 20 de octubre de 2015, de: <https://www.youtube.com/watch?v=GaxBQClwxas>
- Quiroz, S. (2006). La pedagogía crítica: lectura renovada que fortalece al marxismo. Recuperado el 20 de septiembre de 2015, de: [https://www.nodo50.org/cubasi gloXXI/congreso06/conf3\\_quiroz.pdf](https://www.nodo50.org/cubasi gloXXI/congreso06/conf3_quiroz.pdf)
- Ramírez, L. (2012). *Emprendimiento de memoria y formación ético-política de mujeres en condición de desplazamiento forzado. Encuentro con mujeres de Bajo y Medio Ariari*. Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.
- Ricoeur, P. (2004) *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Rubio, Graciela, Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta Nómadas [en línea] 2007, (enero-junio) [Fecha de consulta: 29 de noviembre de 2015] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18101513>> ISSN 1578-6730.
- Sector Educativo del Mercosur (2009) Memorias y Derechos Humanos en el Mercosur. Recuperado el 15 de junio de 2015, de: [http://www.memoriaenelmercosur.educ.ar/index306c.html?page\\_id=276](http://www.memoriaenelmercosur.educ.ar/index306c.html?page_id=276)



- Taylor, S; y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación, la búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Tiramonti, G; y Ziegler, S. (2008). *La educación de las élites. Aspiraciones, estrategias y oportunidades*. Buenos Aires: Paidós.
- Todorov, T. (2013). Los usos de la memoria, traducción del francés al castellano. *Revista sobre Cultura, Democracia y Derechos Humanos*, N° 10, p. 1-17.
- Traverso, E. (2007). Historia y memoria. Notas sobre un debate. En Franco, M; Levin, F. (primera edición). Buenos Aires: Paidós.
- Vélez, G. (2011). *Memoria histórica, desplazamiento forzado y Derechos Humanos: Caso Las Palmas, San Jacinto Bolívar*. Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.

## ANEXO 1. TALLERES

<b>TALLER 1</b>		
<b>GUÍA PARA EL PROFESOR</b>		
<b>PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA: EL CONTEXTO Y LA EXPERIENCIA</b>		
<b>Objetivo</b>	Comprender el dolor y la importancia de la dignidad del otro, desde el contexto y la experiencia.	
<b>Hora</b>	<b>Momentos</b>	<b>Materiales</b>
7:10 – 7:30	<p><b>Experiencia:</b></p> <p>Divide el grupo en cuatro subgrupos.</p> <p>Se le entrega dos instrucciones diferentes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Video: Testimonio conmovedor de una judía sobreviviente del holocausto - por siempre Israel</li> <li>• 6 muñecas.</li> <li>• Tela para recortar.</li> <li>• Tijeras.</li> <li>• Maquillaje artístico.</li> <li>• Hojas de block.</li> <li>• Esferos.</li> <li>• Marcadores de diferentes colores.</li> </ul>
7:30-7:40	<p><b>Reflexión</b></p> <p>Luego se hace la reflexión desde las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cómo se sintieron cambiando a la persona de esa forma?</li> <li>2. ¿Cómo describirían lo que sentiría la otra persona al ser tratado de ese modo?</li> </ol> <p>Luego el profesor menciona que algo parecido sucedió hace algunos años en Europa, fruto de algo conocido como régimen totalitarista y realiza una contextualización.</p> <p><b>Contexto:</b></p> <p>- Hacer una contextualización del sistema político totalitarista vivido en la Europa del siglo XX y en Alemania.</p>	

<p>7:40-7:55</p> <p>7:55-10:10</p>	<p>- Mostrar el genocidio sucedido con los judíos desde el testimonio de una sobreviviente (video).</p> <p><b>Testimonio de una sobreviviente judío.</b></p> <p><b>Reflexión colectiva:</b></p> <p>2. Después de haber visto y escuchado el testimonio de la sobreviviente judía, reunidas en los mismos grupos toman la muñeca. Teniendo presente que cada muñeca es una persona ¿Qué piensan ahora de ella con respecto al testimonio escuchado? ¿Qué piensan del dolor vivido por esa mujer y de todas las personas de ese momento? Tienen tela y maquillaje ¿Cómo podrían representar el dolor y el sufrimiento vivido en el cuerpo de esas personas y sus vestidos?</p> <p>3. Luego se sientan en círculos completamente cerrado, ordenado y de forma silenciosa con todas las participantes. Una vez en círculo se lanzan entre ellas un ovillo de lana, manteniendo la hebra de lana en uno de los dedos. Antes de lanzar el ovillo se debe decir en voz alta a todo el grupo qué sentiste con la muñeca, cómo valorarías su vida y qué harías para que estos actos no volvieran a repetir. Cada persona que recibe el ovillo, rodea uno de sus dedos con la lana y lo pasa a otra hasta que todo el grupo haya dicho algo. Terminada la dinámica quedará una especie de tejido que todas construyeron.</p> <p>4. Luego el animador cerrará la dinámica con una reflexión mencionando como ese tejido es la construcción de todas y que ello representa la memoria, la cual se hace entre todas y representa el ver, pensar y sentir de toda una comunidad en la construcción y transformación de un mundo diferente.</p> <p><b>Bibliografía:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ovillo de lana.</li> </ul>
------------------------------------	--	---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arendt, Hannah (1998). <i>Los orígenes del totalitarismo</i>. Madrid: Torrelaguna.</li> <li>• Morán, L. (Septiembre-diciembre, 2009). Reseña de “El hombre desplazado” de Tzvetan Todorov. <i>Universidad de Guadalajara. N°46, P. 207-2010</i>.</li> </ul> <p>Testimonio conmovedor de una judía sobreviviente del holocausto - por siempre Israel. (Video) Recuperado el 20 de octubre de 2015, de: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GaxBQClwxas">https://www.youtube.com/watch?v=GaxBQClwxas</a></p>	
--	--	--

<b>TALLER 1</b>		
<b>GUÍA PARA EL ESTUDIANTE</b>		
<b>PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA: EL CONTEXTO Y LA EXPERIENCIA</b>		
<b>Objetivo</b>	Comprender el dolor y la importancia de la dignidad del otro, desde el contexto y la experiencia.	
<b>Hora</b>	<b>Momentos</b>	<b>Materiales</b>
7:10 – 7:30	<p><b>Experiencia: Trabajo en bases.</b></p> <p>Dividido el curso, se pide al grupo 1 y 2 que trabajen en el centro con una instrucción que se les entregará y los grupos 3 y 4 observarán lo que hacen y no pueden intervenir, luego de diez minutos cambian de posición y de instrucción.</p> <p><b>Instrucciones:</b></p> <p><b>Grupo 1 y 2:</b></p> <p>Han recibido una muñeca. En la ficha describan quién puede ser según el vestido que trae, asígnenle nombre, profesión, etc. Luego entréguela al grupo 3 y 4.</p> <p><b>Grupo 3 y 4:</b></p> <p>La muñeca que tienen en sus manos ya tiene un nombre... una profesión... se ordena que la transformen, que dañen su</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Video: Testimonio conmovedor de una judía sobreviviente del holocausto - por siempre Israel</li> <li>• 6 muñecas.</li> <li>• Tela para recortar.</li> <li>• Tijeras.</li> <li>• Maquillaje artístico.</li> <li>• Hojas de block.</li> <li>• Esferos.</li> <li>• Marcadores de diferentes colores.</li> <li>• Ovillo de lana</li> </ul>

<p>7:30 – 7:40</p>	<p>apariciencia, pueden cortarle el cabello, quíntele su vestido, póngale otro nombre y conviértanla en alguien despreciable para la sociedad y escriban su nueva biografía.</p> <p><b>Reflexión</b></p> <p>Después de haber experimentado lo anterior piensen que la muñeca es un ser humano y respondan por escrito:</p> <p>3. ¿Cómo se sintieron cambiando a la persona de esa forma?</p> <p>4. ¿Cómo describirían lo que sentiría la otra persona al ser tratado de ese modo?</p> <p>La situación que vivieron con las muñecas, lo experimentaron muchas personas en el siglo pasado, conocido como Totalitarismo. Veamos algunos detalles frente a esto.</p> <p><b>Contexto:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El Totalitarismo fue una <i>reacción</i> de una forma de estado frente a las formas políticas del liberalismo. Este régimen se caracteriza por algunos aspectos como <i>la ideología</i> de una sociedad perfecta, donde la masa es sometida al único partido y líder. El <i>terror</i> como medio para dirigir cotidianamente al Estado y obligar a la población a hacer lo que quieran sus dirigentes y el <i>poder</i> rechazando todo lo que resista a su expansión. El Estado controla todo, la economía y las fuerzas represivas. (Todorov, 2008)</li> <li>• En Europa se reprodujeron en el siglo pasado diversas formas de totalitarismo: En Italia con el Fascismo de Benito Mussolini, en Rusia con el comunismo de Stalin, en España con el franquismo, en Portugal con la república corporativa, en Alemania con el nazismo, entre otros.</li> <li>• Desde este contexto Alemania antes y durante la</li> </ul>	
--------------------	--	--

<p>7:40-7:55</p> <p>7:55– 10:10</p>	<p>primera guerra mundial entró en una crisis económica y política. El creciente descontento hizo que Adolf Hitler (del partido Nacionalsocialista) tomara el control del país en 1933 con un apoyo sin precedentes, dejando de lado la república democrática de Weimar, convirtiéndose en un estado totalitario que negó la libertad y los derechos individuales, desconociendo además la dignidad de la persona humana.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En Alemania esta forma de estado fue racista, se creía en la determinación biológica como factor esencial para la definición de las labores que debían ejecutar los individuos. Identificando al hombre ario como el creador, viril y guerrero.</li> <li>• Los nazis (del partido Nacionalsocialista) acusaron a los judíos de todos los problemas en el país (pobreza, desempleo y fracaso en la primera guerra mundial) provocando de este modo el asesinato sistemático de muchos judíos en que desembocó el Holocausto.</li> <li>• De este suceso cruento de la historia Alemana y Europea del siglo XX todavía existen sobrevivientes judíos que narran su experiencia. Como las del siguiente testimonio.</li> </ul> <p>Video testimonio de una sobreviviente judío.</p> <p><b>Reflexión colectiva:</b></p> <p>5. Después de haber visto y escuchado el testimonio de la sobreviviente judía, reunidas en los mismos grupos toman la muñeca. Teniendo presente que cada muñeca es una persona ¿Qué piensan ahora de ella con respecto al testimonio escuchado? ¿Qué piensan del dolor vivido por esa mujer y de todas las personas de ese momento? Tienen tela y maquillaje ¿Cómo podrían representar el dolor y el sufrimiento vivido en el cuerpo de esas personas y sus</p>	
-------------------------------------	---	--

	<p>vestidos?</p> <p>6. Luego se sentadas en círculos completamente cerrado, ordenado y de forma silenciosa con todas las participantes. Una vez en círculo se lanzan entre ellas un ovillo de lana, manteniendo la hebra de lana en uno de los dedos. Antes de lanzar el ovillo se debe decir en voz alta a todo el grupo qué sentiste con la muñeca, cómo valorarías su vida y qué harías para que estos actos no volvieran a repetir. Cada persona que recibe el ovillo, rodea uno de sus dedos con la lana y lo pasa a otra hasta que todo el grupo haya dicho algo. Terminada la dinámica quedará una especie de tejido que todas construyeron.</p> <p><b>Bibliografía:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Arendt, Hannah (1998). <i>Los orígenes del totalitarismo</i>. Madrid: Torrelaguna.</li> <li>• Morán, L. (Septiembre-diciembre, 2009). Reseña de “El hombre desplazado” de Tzvetan Todorov. <i>Universidad de Guadalajara. N°46, P. 207-2010</i>.</li> <li>• Testimonio conmovedor de una judía sobreviviente del holocausto - por siempre Israel. (Video) Recuperado el 20 de octubre de 2015, de: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GaxBQClwxas">https://www.youtube.com/watch?v=GaxBQClwxas</a></li> </ul>	
--	--	--

<b>TALLER 2</b>		
<b>GUÍA PARA EL PROFESOR</b>		
<b>PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA: COMUNIDADES DE MEMORIA</b>		
<b>Objetivo</b>	Identificar como se reproducen formas de totalitarismo en Colombia.	
<b>Hora</b>	<b>Momentos</b>	<b>Materiales</b>
11:20 -12:50	<b>Contexto:</b> Se ilustra a las niñas sobre el contexto de la violencia política	<b>- Relatos del</b>

	<p>en Colombia en los últimos 10 años y sus consecuencias desde el autor Alfonso Chaparro (2005):</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desplazamiento forzado.</li> <li>2. Secuestros políticos.</li> <li>3. Asesinatos selectivos.</li> <li>4. Ejecuciones extrajudiciales.</li> </ol> <p><b>Dinámica de la colcha de retazo:</b></p> <p>Se dividen en grupos y se les entrega un relato sobre un caso de violencia sucedido en Colombia en los últimos diez años.</p> <p><b>Reflexión.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Teniendo en cuenta los testimonios, compartan sus impresiones, a partir de las siguientes preguntas:       <ol style="list-style-type: none"> <li>a. ¿Qué forma de gobierno es el que predomina en el país?</li> <li>b. ¿Cuáles son las características generales que identifican a todas estas personas de los relatos?</li> <li>c. ¿Qué se aprende del recuerdo de todo este sufrimiento ajeno?</li> <li>d. ¿Qué harían si fueran las personas implicadas en esta narración?</li> <li>e. ¿Qué piensan de la democracia en Colombia?</li> <li>f. ¿Qué piensan de las personas que viven en esta situación dolorosa en nuestro país?</li> </ol> </li> <li>4. En un pedazo de papel kraff, con pintura y pincel y representen en imágenes, palabras y demás signos el hecho leído. Luego peguen su pedazo de papel con el de los demás grupos y formen una colcha de retazo.</li> <li>5. ¿Qué sienten al juntar todas estas narraciones dolorosas vividas en el país?       <ol style="list-style-type: none"> <li>a. ¿Cómo solidarizarse con el dolor de esas personas?</li> </ol> </li> </ol>	<p><b>Conflicto en Colombia.</b></p> <p><b>- Papel kraff</b></p> <p><b>-Tempera</b></p> <p><b>-Pinceles.</b></p> <p><b>-Cinta de enmascarar.</b></p>
--	--	--



	<p>b. ¿Qué hacer para que esto no se vuelva a repetir?</p> <p>El animador ayudará a cerrar la reflexión explicando que la política en Colombia corresponde a una colcha de retazos.</p> <p><b>Bibliografía:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Chaparro, Alfonso (2005). Procesos de subjetivación, conflicto armado y construcción del Estado nación en Colombia. <i>Universidad del Rosario</i>.</li> <li>• Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento-Codhes (26 de enero de 2000). <i>Esta guerra no es nuestra y la estamos perdiendo</i>. Recuperado el 20 de octubre de 2015, de: <a href="http://www.derechos.org/nizkor/colombia/doc/codhes.html">http://www.derechos.org/nizkor/colombia/doc/codhes.html</a></li> <li>• Centro de Memoria Histórica (2013). <i>Verdad de las mujeres en medio del conflicto</i>. Recuperado el 20 de octubre de 2015, de: <a href="http://centromemoria.gov.co/wp-content/uploads/2015/06/La-verdad-de-las-mujeres-en-medio-del-conflicto-colombia-.pdf">http://centromemoria.gov.co/wp-content/uploads/2015/06/La-verdad-de-las-mujeres-en-medio-del-conflicto-colombia-.pdf</a></li> </ul>	
--	---	--

<b>TALLER 2</b>		
<b>GUÍA PARA LA ESTUDIANTE</b>		
<b>PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA: COMUNIDADES DE MEMORIA Y SISTEMAS POLÍTICOS</b>		
<b>Objetivo</b>	Identificar como se reproducen formas de totalitarismo en Colombia.	
<b>Hora</b>	<b>Momentos</b>	<b>Materiales</b>
11:20 – 12:00	<p><b>Contexto de la violencia política en Colombia en los últimos 10 años:</b></p> <p>El autor Alfonso Chaparro (2005) en su texto “memorias de la violencia y su incidencia en la formación de subjetividades” describe las diferentes causales de la violencia en Colombia y sus consecuencias en la historia del país. Inicia</p>	<p>--Relatos del Conflicto en Colombia.</p> <p>-Papel kraff</p>

	<p>realizando una contextualización de la realidad nacional, el tipo de conflictos armados y observa la incompatibilidad de lo fáctico y lo normativo poniendo en duda el Estado social de derecho consagrado en la Constitución de 1991. Centra su discurso en las siguientes causales:</p> <p>1. <b><i>El conflicto obedece a profundas desigualdades económicas y sociales.</i></b> Hay civilidad en el centro de la nación y violencia en las regiones con dinamismo económico. Se establece una guerra civil porque existen: a) dos fuerzas enfrentadas, b) masas poblacionales involucradas, c) organización mínimamente centrada de luchas, d) operaciones bélicas, e) repercusiones trasnacionales (económicas en parte), indistinción de violencias, f) Violación de derechos humanos. Por otra parte se reemplaza la lucha por la tierra, por el dominio territorial basado en el control económico. Esto evidencia que la guerrilla no actúa por condiciones de pobreza o injusticia, rasgo que facilita concebirlos como criminales. Al idealizar las intenciones de la guerrilla se desconocen las relaciones entre los rebeldes y las formas de crimen organizado (secuestro, extorsión, narcotráfico, por ejemplo).</p> <p>2. <b><i>Dominación territorial donde apoyan los grupos armados.</i></b> Una de las consecuencias de lo anterior, es la necesidad de establecer mapas del conflicto armado. El campesino es desplazado por la guerrilla, quienes administran sus tierras e implementan reformas agrarias (algunas veces con cultivos ilícitos) para tener el dominio pleno en estas regiones.</p> <p>3. <b><i>La falta de institucionalidad.</i></b> Por lo anterior opta por considerar la violencia como un fenómeno ocasionado por múltiples causas, pero siempre con la premisa según la cual la violencia es coyuntural y puede desaparecer si se atacan las causas que la generan y se fortalecen las instituciones de policía, defensa y justicia (que fue la premisa de la seguridad democrática del gobierno de Uribe).</p> <p>4. <b><i>Caracterización del conflicto como guerra civil.</i></b> En los años 50 los movimientos sociales fueron reprimidos violentamente por el Estado. Esto generó una fragmentación de la sociedad civil. Así, se establece una guerra civil porque existen: dos fuerzas enfrentadas, masas poblacionales involucradas, organización mínimamente centrada de luchas, operaciones</p>	<p>-tempera - pinceles - cinta de enmascarar.</p>
--	---	---

<p>7:30 – 8:40</p>	<p>bélicas, repercusiones transnacionales (económicas en parte), indistinción de violencias, violación de derechos humanos.</p> <p>5. <b><i>El sincretismo.</i></b> No es viable una negociación porque hay muchos sectores sociales involucrados (incluso el Estado toma partido), así como numerosos recursos destinados a la guerra. La fragmentación se liga a la ausencia de Estado, así que el Estado en construcción intenta ocupar los espacios de ausencia. Sin embargo, en este acto es cooptado por los intereses regionales.</p> <p>6. <b><i>Negación del conflicto y redefinición.</i></b> Con la llegada del presidente Uribe en el 2002 se inicia una redefinición en el conflicto. No resuelve el conflicto armado entre la guerrilla y el Estado, sino que propone ganar la guerra interna del país. Para ello, se redefine el Estado entendido como presencia militar y policial en todo el territorio y por tanto se cambian los términos de rebeldes como terroristas profesionales. De esta forma, se lograría el apoyo de los países que luchan contra el terrorismo, se aíslan a las ONG, se genera confusión en las víctimas, quienes no saben si fueron dañados por terroristas o desmovilizados de un conflicto, se atrae la inversión extranjera al no existir conflicto, se separa radicalmente la violencia de la política, y ningún movimiento social puede justificar acciones violentas al interior y sus reclamos de reivindicación.</p> <p>Estos enunciados generales que menciona Chaparro estarán acompañadas de una ola de violencia en todo el territorio nacional concretados en desplazamientos forzados de personas, secuestros de políticos, asesinatos selectivos y algo muy triste y lamentable las ejecuciones extrajudiciales, más conocido por los medios de comunicación como los falsos positivos.</p> <p><b><u>Dinámica de la colcha de retazo:</u></b></p> <p>Leer en grupos uno de los siguientes relatos, luego desarrollen y compartir las preguntas que aparecen al final.</p> <p><b>Relatos del Conflicto en Colombia:</b></p>	
--------------------	--	--

**Relato 1:**

“... a las afueras de aquí de Cali, que era precisamente por allá por Caloto. Iban a hacerle un trabajo... y al otro día nos llaman, a contarnos que a mi sobrino y a ellos, iban cuatro compañeros, les habían matado. Los había matado el ejército, porque los tildaron de que eran subversivos. Inclusive nosotros tenemos los recortes de prensa, tenemos todo, donde sale un coronel de la Tercera Brigada, diciendo que a ellos se les había dado de baja por subversivos. Ellos les pusieron armas, les pusieron drogas... no los cambiaron, no les pusieron el uniforme, pero si les pusieron armas y droga, y los tildaron de que eran subversivos. Menos mal que en una de esas, como que no los requisaron bien y encontraron un carné de mi sobrino, donde estaba la empresa que él trabaja. Entonces ahí fue que llamaron a la empresa donde él trabajaba, y ellos nos informaron a nosotros, de la muerte de ellos. Me tocó a personarme de eso, ir por ellos hasta Caloto, porque prácticamente nos lo dejaron tirados. Entonces fue para nosotros, un caso muy tenaz. Caloto, Valle del Cauca, 2008” ( Centro de Memoria Histórica, 2013, p. 48)

**Relato 2:**

“Me ponían a cocinar, me tocaba hacerle almuerzo pa’ la gente que iba, o limonada. Entonces llegaba el ejército a preguntar que qué había pasado, o sea pasaba el ejército, y uno no podía hablar, si hablaba mal del ejército, el problema era con ellos... Uno está ahí en ese encerramiento, y a cada nada se armaban esos enfrentamientos entre la guerrilla y el ejército. Fue culpa de ellos, porque si no me hubieran cogido la casa de reuniones, de guardar cosas, yo creo que estuviera todavía allá. Pero ya ellos estando ahí, o sea se la adueñaron prácticamente. Ya yo no mandaba en mi casa si no ellos, porque era lo que ellos dijeran. Entonces, creo que por eso fue que salí. Guaquira, Putumayo, 2007” (Centro de Memoria Histórica, 2013, p. 120)

**Relato 3:**

“A él le tocaba irse para Saravena, para Fortul... Estando él por allá... de un momento la guerrilla lo secuestra. A mi hijo Jaison se lo llevan, entonces la unidad de los compañeros de él empiezan a hacer gestiones. Lo mandan como a los ocho días, lo rescataron. No sé cómo lo mandaron, de todas maneras a él lo regresaron porque la Cruz Roja ya estaba lista para irlo a rescatar. Sí, eso fue en Noviembre del 2009. Al día siguiente yo me fui con mis dos nietos, me fui para el Amparo, al Estado Apure de Venezuela. Me fui y me pasé con los dos niños y fui allá a la policía. Cuando me dijeron los guardias venezolanos, yo llevaba la foto de mi hija, llevaba fotos, y me dijo: “¡ah esa se la pasó por aquí la guerrilla!... ella la llevaban los elenos, los elenos la llevaban, la pasaron por aquí los elenos, el comandante Chimú, el comandante Manteco y el comandante Ratón”. Eso fue el 2 de febrero del 2010 y me la asesinaron el día 3 de febrero. Barrio Boston, Barrancabermeja, Santander.” (Centro de Memoria Histórica, 2013, P. 149)

**Relato 4:**

“En el 2009, en mi comunidad colocaron una bomba... Había entrado la fuerza pública y entonces, supuestamente ellos se mantienen casando unas peleas. Siempre queda uno en el medio del conflicto, la comunidad queda en el medio. Colocaron una bomba, que la gente se impresionó demasiado. Mi comunidad se desplazó. Buenaventura, Cajambre, Valle del Cauca, 2006, P.853. Estando con mis hijos ahí en la casa dormidos, nos echaron un líquido. Nos iban a prender la casa estando nosotros dormidos, por un vecino no nos prendieron la casa ese día. Nos tocó salirnos de ahí para otra casa de una profesora. Estando en esa casa de esa profesora, alguien nos metió algo debajo de la puerta, más la puerta nos la iban a tirar a dentro. Me tocó salir de esa casa. Ahora estoy en otro barrio. Como cuando uno ha hecho algo y tiene que estar huyendo sin tener esa necesidad. El Reposo, Chocó.” (Centro de Memoria Histórica, 2013, p. 115)

**Relato 5:**

" (...) mi vida es bien complicada. Yo tengo doce años...y desde los ocho ando

solo porque a mi padre los mataron por la violencia en Urabá y entonces nos tocó irnos para Riosucio y allí me tocó con un padrastro muy malo que nos pegaba a nosotros y a mi mamá...Yo trabaja manejando una carretilla con un caballo y más o menos me ganaba una plata...entonces decidí dejarle una plata y un regalo a mi mamá y me fui para Villa Hermosa y ahí trabajaba ayudándole a unos viejitos...El día del bombardeo salimos todos corriendo y a mí me tocó meterme por esa trocha llevando todo lo que pude sacar porque a mí me dejaron solo con dos bestias para salvar la ropa y una sierra eléctrica y la comida que pudiera sacar...a mí me tocó llevar cargada una niña de tres años que estaba muy enferma...y así caminamos como doce días hasta que llegamos a la carretera en donde el ejército nos atacó otra vez y por fin llegamos a Pavarandó...Aquí sigo solo, trabajando con la comunidad...ojalá nos dejen vivir tranquilos y no haya más muertos y más masacres...cuando consiga algo de platica me voy a Riosucio a buscar a mi mamá, si está sola me quedo con ella pero si sigue con ese tipo me regreso para acá...” ( Codhes, 2000, p. 6)

**Reflexión:**

6. Teniendo en cuenta los testimonio, compartan sus impresiones, a partir de las siguientes preguntas:

- a. ¿Qué forma de gobierno es el que predomina en el país?
- b. ¿Cuáles son las características generales que identifican a todas estas personas de los relatos?
- c. ¿Qué se aprende del recuerdo de todo este sufrimiento ajeno?
- d. ¿Qué harían si fueran las personas implicadas en esta narración?
- e. ¿Qué piensan de la democracia en Colombia?
- f. ¿Qué piensan de las personas que viven en esta situación dolorosa en nuestro país?

7. En un pedazo de papel kraff, con pintura y pincel y representen en imágenes, palabras y demás signos el hecho leído. Luego peguen su pedazo de papel con el de los demás grupos y formen una colcha de retazo.

8. ¿Qué sienten al juntar todas estas narraciones dolorosas vividas en el

	<p>país?</p> <p>a. ¿Cómo solidarizarse con el dolor de esas personas?</p> <p>b. ¿Qué hacer para que esto no se vuelva a repetir?</p> <p><b>Bibliografía:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Chaparro, Alfonso (2005). Procesos de subjetivación, conflicto armado y construcción del Estado nación en Colombia. <i>Universidad del Rosario</i>.</li> <li>• Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento-Codhes (26 de enero de 2000). <i>Esta guerra no es nuestra y la estamos perdiendo</i>. Recuperado el 20 de octubre de 2015, de: <a href="http://www.derechos.org/nizkor/colombia/doc/codhes.html">http://www.derechos.org/nizkor/colombia/doc/codhes.html</a></li> <li>• Centro de Memoria Histórica (2013). <i>Verdad de las mujeres en medio del conflicto</i>. Recuperado el 20 de octubre de 2015, de: <a href="http://centromemoria.gov.co/wp-content/uploads/2015/06/La-verdad-de-las-mujeres-en-medio-del-conflicto-colombia-.pdf">http://centromemoria.gov.co/wp-content/uploads/2015/06/La-verdad-de-las-mujeres-en-medio-del-conflicto-colombia-.pdf</a></li> </ul>	
--	--	--

<b>TALLER 3</b>		
<b>GUIA PARA EL PROFESOR</b>		
<b>PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA: MEMORIAS ALTERNATIVAS Y CRÍTICAS</b>		
<b>Objetivo</b>	Identificar la indefensión que tienen unas personas frente a otras armadas.	
<b>Hora</b>	<b>Momentos</b>	<b>Materiales</b>
8:40 – 10:10	<p><b>Experiencia: Juego el soldado y el civil</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En un sitio abierto se Jugará al militar y el civil en el monte. La mitad del grupo hará de militares vestidas con las botas pantaneras y con un fusil (palos de escobas) y las demás como civiles pero con ciertas limitaciones.</li> <li>• Los civiles se colocarán las botas pantaneras al revés, tendrán una mano amarrada al cuerpo (la más ágil), en la otro tendrán un palo de escoba (simulando un fúsil) y tendrán un esfero</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Botas pantaneras.</li> <li>• Cuerdas.</li> <li>• Palos de escobas.</li> <li>• Esferos.</li> <li>• Video: La historia de Luz Marina, madre de un falso positivo.</li> </ul>

en la boca (simulando discapacidad para hablar). Solo los civiles podrán pedir ayuda, para protegerse y ganar.

- Luego se pone al soldado a perseguir al civil e intentar agarrarlo y llevarlo a un lugar.
- Finaliza el juego cuando uno de los dos queda derrotado.

**Reflexión:**

Después de haber vivido la experiencia del soldado y el civil, estando en el salón de clase se les invita a compartir desde las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué creen que un uniformado perseguiría a un civil indefenso?
2. Quién puede ser considerado víctima y victimario, dibújenlos, escriban sus características y compártanlos.

**Video:** La historia Luz Marina, madre de un falso positivo.

**Reflexión:**

3. Después de haber escuchado el testimonio de Luz Marina y la experiencia-reflexión anterior, construyan un símbolo donde limpien la memoria de su hijo y la de todas las personas inocentes asesinada por este hecho.

4. Vemos monumentos de los héroes caídos en combates, en memoria de los que dieron su vida para poder vivir en paz hoy, pero no conocemos de aquellos que han muerto inocentemente y de otras que todavía continúan en la impunidad, que se convierten en la memoria de los débiles, de los acallados y silenciados, construyan un símbolo para visibilizar lo ocurrido y para que esto no se vuelva repetir nunca más.

El profesor cerrará la reflexión cómo desde la memoria, recordando se pueden reconstruir historias, lograr nuevos significados que nos



	<p>ayuden a comprender mejor el presente y proyectarnos y construir un mañana distinto.</p> <p><b>Bibliografía:</b></p> <p>La historia de Luz Marina, madre de un falso positivo [vídeo]  Recuperado el 20 de octubre de 2015, de:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=N3nhh5RxESM">https://www.youtube.com/watch?v=N3nhh5RxESM</a></p>	
--	---	--

TALLER 3		
GUIA PARA LA ESTUDIANTE		
PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA: MEMORIAS ALTERNATIVAS Y CRÍTICAS		
Objetivo	Identificar la indefensión que tienen unas personas frente a otras armadas.	
Hora	Momentos	Materiales
7:10 -8:40	<p><b>Experiencia: Juego del militar y el civil</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En un sitio abierto se Jugará al militar y el civil en el monte. La mitad del grupo hará de militares vestidas con las botas pantaneras y con un fusil (palos de escobas) y las demás como civiles pero con ciertas limitaciones.</li> <li>• Los civiles se colocarán las botas pantaneras al revés, tendrán una mano amarrada al cuerpo (la más ágil), en la otro tendrán un palo de escoba (simulando un fúsil) y tendrán un esfero en la boca (simulando discapacidad para hablar). Solo los civiles podrán pedir ayuda, para protegerse y ganar.</li> <li>• Luego se pone al soldado a perseguir al civil e intentar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Botas pantaneras.</li> <li>• Cuerdas.</li> <li>• Palos de escobas.</li> <li>• Esferos.</li> <li>• Hojas de block.</li> <li>• Video: La historia de Luz Marina, madre de un falso positivo.</li> </ul>

agarrarlo y llevarlo a un lugar.

- Finaliza el juego cuando uno de los dos queda derrotado.

**Reflexión:**

Después de haber vivido la experiencia del soldado y el civil:

1. ¿Por qué creen que un uniformado perseguiría a un civil indefenso?
2. Quién puede ser considerado víctima y victimario, dibújenlos, escriban sus características y compártanlos.

Ahora observen con atención al siguiente testimonio.

**Video:** La historia Luz Marina, madre de un falso positivo.

**Reflexión:**

3. Después de haber escuchado el testimonio de Luz Marina (madre de un joven de Soacha, asesinado y encontrado en el Norte de Santander en el 2008), la experiencia y reflexión anterior, construyan un símbolo que limpie la memoria de su hijo y la de todas las personas inocentes asesinados en este hecho.
4. Vemos monumentos de los héroes caídos en combates, en memoria de los que dieron su vida para poder vivir en paz hoy, pero no conocemos de aquellos que han muerto inocentemente y que continúan en la impunidad, que se convierten en la memoria de los débiles, de los acallados y silenciados, construyan un símbolo para visibilizar lo ocurrido y para que esto nunca más se vuelva a repetir.

**Bibliografía:**

- La historia de Luz Marina, madre de un falso positivo [vídeo] Recuperado el 20 de octubre de 2015, de: <https://www.youtube.com/watch?v=N3nhh5RxESM>

## TALLER 4

### GUÍA PARA EL PROFESOR

#### PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA: PRINCIPIOS ÉTICO-POLÍTICOS.

Objetivo	Relacionar respeto, compromiso, verdad y justicia, en relación con el otro, desde un sentido crítico.	
<b>Hora</b>	<b>Momentos</b>	<b>Materiales</b>
8:40 – 10:10	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se realiza una contextualización de Soacha. (presentación en diapositivas)</li><li>• Se coloca un video (Habitantes de Soacha denuncian abandono de gobierno colombiano) para ampliar la contextualización.</li></ul> <p>En grupos se les asigna una noticias sobre “los falsos positivos” sucedidos en Soacha en el 2008, para que la compartan desde una reflexión crítica con algunas preguntas que encontrarán al final.</p> <p><b>Noticias:</b></p> <p>Grupo 1: así se planearon los falsos positivos de Soacha.</p> <p>Grupo 2: Derechos humanos: más que un obstáculo para la guerra.</p> <p>Grupo 3: van 535 ejecuciones.</p> <p>Grupo 4: Defensoría del Pueblo alerta sobre riesgo de reclutamiento en Bosa, Ciudad Bolívar y Soacha.</p> <p><b>Reflexión crítica:</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Identifica los actores en esta noticia.</li><li>2. En búsqueda de la verdad ¿qué necesidades obligaron a los diferentes actores a que se dieran estos hechos?</li><li>3. En aras de la justicia ¿qué responsabilidades tiene cada actor de lo sucedido?</li><li>4. ¿Qué formas de poder se esconden detrás de todas estas acciones?</li></ol> <p>El profesor irá direccionando la reflexión desde las preguntas, buscará siempre que la participación de los grupos vaya más allá de lo evidente,</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Videos sobre la realidad de Soacha.</li></ul>

intentando conectar lo antes vistos, y que lo hagan de una manera propositiva.

**Bibliografía:**

- Youtube.com (6 de agosto 2011) habitantes de Soacha denuncian abandono de gobierno colombiano. Recuperado el 17 de noviembre de 2015 de: <https://www.youtube.com/watch?v=HpcFO3IbzEg>
- Eltiempo.com (23 de mayo de 2009) Así se planearon los falsos positivos de Soacha, caso por el cual ya hay 49 militares detenidos. Recuperado el 17 noviembre de 2015, de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-5259927>
- elespectador.com (03 de noviembre de 2008) Derechos humanos: más que un obstáculo para la guerra. Recuperado el 17 de noviembre de 2015 de: <http://www.elespectador.com/opinion/editorial/articulo88501-derechos-humanos-mas-un-obstaculo-guerra>
- Elespectador.com (29 de octubre de 2008). Van 535 ejecuciones. Recuperado el 17 de noviembre de 2015 de: <http://www.elespectador.com/impreso/tema-del-dia/articuloimpreso86815-van-535-ejecucionesc>
- Eltiempo.com (28 de octubre de 2008). Defensoría del Pueblo alerta sobre riesgo de reclutamiento en Bosa, Ciudad Bolívar y Soacha. Recuperado el 14 de diciembre de 2014, de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-4629550>

## TALLER 4

### GUÍA PARA LA ESTUDIANTE

#### PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA: PRINCIPIOS ÉTICO-POLÍTICOS.

Objetivo	Relacionar respeto, compromiso, verdad y justicia, en relación con el otro, desde un sentido crítico.	
Hora	Momentos	Materiales
8:00-8:40	<p><b>Contexto:</b></p> <p>Observa con atención como en el país se viven realidades difíciles. Y una de ellas en el municipio de Soacha (Cundinamarca). Pon atención al siguiente video.</p> <p><b>Video 1:</b> Habitantes de Soacha denuncian abandono de gobierno colombiano</p> <p>En grupo lean una de las noticias que se les asignará sobre “los falsos positivos” sucedidos en Soacha en el 2008, para que la compartan desde las siguientes preguntas.</p> <p>Noticias:</p> <p>Grupo 1: así se planearon los falsos positivos de Soacha.</p> <p>Grupo 2: Derechos humanos: más que un obstáculo para la guerra.</p> <p>Grupo 3: van 535 ejecuciones.</p> <p>Grupo 4: Defensoría del Pueblo alerta sobre riesgo de reclutamiento en Bosa, Ciudad Bolívar y Soacha.</p> <p><b>Reflexión crítica:</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>5. Identifica los actores en esta noticia.</li><li>6. En búsqueda de la verdad ¿qué necesidades obligaron a los diferentes actores a que se dieran estos hechos?</li><li>7. En aras de la justicia ¿qué responsabilidades tiene cada actor de lo sucedido?</li><li>8. ¿Qué formas de poder se esconden detrás de todas estas</li></ol>	Videos sobre la realidad de Soacha.

acciones?

**Bibliografía:**

- Youtube.com (6 de agosto 2011) habitantes de Soacha denuncian abandono de gobierno colombiano. Recuperado el 17 de noviembre de 2015 de:  
<https://www.youtube.com/watch?v=HpcFO3IbzEg>
- Eltiempo.com (23 de mayo de 2009) Así se planearon los falsos positivos de Soacha, caso por el cual ya hay 49 militares detenidos. Recuperado el 17 noviembre de 2015, de:  
<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-5259927>
- elespectador.com (03 de noviembre de 2008) Derechos humanos: más que un obstáculo para la guerra. Recuperado el 17 de noviembre de 2015 de:  
<http://www.elespectador.com/opinion/editorial/articulo88501-derechos-humanos-mas-un-obstaculo-guerra>
- Elespectador.com (29 de octubre de 2008). Van 535 ejecuciones. Recuperado el 17 de noviembre de 2015 de:  
<http://www.elespectador.com/impreso/tema-del-dia/articuloimpreso86815-van-535-ejecuciones>
- Eltiempo.com (28 de octubre de 2008). Defensoría del Pueblo alerta sobre riesgo de reclutamiento en Bosa, Ciudad Bolívar y Soacha. Recuperado el 14 de diciembre de 2014, de:  
<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-4629550>

## TALLER 5

### GUÍA PARA EL PROFESOR

#### PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA: PRINCIPIOS ÉTICO-POLÍTICOS.

Objetivo	Identificar los usos y abusos de la memoria.	
Hora	Momentos	Materiales
11:20 – 12:55	<p><b>Experiencia:</b></p> <p>El profesor presentará desde un video beam algunas imágenes a las estudiantes, mientras las observan ellas responderán por el costado de una hoja las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué ven en esas imágenes? ¿Qué sienten con cada una esas imágenes?</p> <p>¿Qué pensamientos les genera esas imágenes?</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin: 10px 0;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">Campesino vestido de guerrillero</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">Monumento a los Héroes caídos.</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin: 10px 0;">   </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin: 10px 0;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">Fosas comunes.</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">Cementerio central de Bogotá.</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin: 10px 0;">   </div> <p>Luego se les proyecta el documental sobre los falsos positivos.</p> <p>Y responderán por el otro costado de la hoja nuevamente las preguntas:</p> <p>¿Qué ven en esas imágenes? ¿Qué sienten con cada una esas imágenes?</p>	<p>Video: los falsos positivos.</p> <p>Papel</p> <p>Esfero.</p>

¿Qué piensan de esas imágenes?

Después lo colgarán en la cuerda que estará en el salón de clase.

**Exposición de las memorias:**

Ahora mira cada una de las memorias colgadas, léelas determinadamente y responde.

**Reflexión:**

1. ¿Qué sucedió con las respuestas presentadas?
2. ¿Por qué algunos se consideran más importantes?
3. ¿Por qué es difícil recordar lo que otros vivieron?
4. ¿Qué se puede aprender de todo esto?
5. ¿Cómo es posible mejorar la memoria de aquellos que silenciaron?

El profesor cerrará la reflexión explicando como de la memoria se puede hacer uso y abusar de ella en estos ejercicios.

**Bibliografía:**



- Colombia.com (2011). Campesino vestido de miliciano. Recuperado de <http://goo.gl/KIJ2Wu>
- Colprensa (2015). Monumento a los Héroes caídos [fotografía]. Recuperado de <http://goo.gl/2YkikT>
- Ipsinoticias.com (2015) Fosas comunes [fotografías] recuperado de <http://goo.gl/ogGdqs>
- acaudalado.net63.net (s.f.) Cementerio central de Bogotá [fotografía]. Recuperado de <http://goo.gl/s4u0pH>



**TALLER 5**

**GUÍA PARA LA ESTUDIANTE**

**PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA: PRINCIPIOS ÉTICO-POLÍTICOS.**

Objetivo	Identificar los usos y abusos de la memoria.	
Hora	<b>Momentos</b>	<b>Materiales</b>
7:10-8:00	<p><b>Experiencia:</b></p> <p>Las niñas reunidas en grupo observarán imágenes impactantes. Luego responderán por escrito en el costado de una hoja las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué ven en esas imágenes?</p> <p>¿Qué sienten con cada una esas imágenes?</p> <p>¿Qué piensan de esas imágenes?</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">Campesino vestido de guerrillero</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">Monumento a los Héroes caídos.</div> </div>   <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">Fosas comunes.</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">Cementerio central de Bogotá.</div> </div>   <p>Luego se les proyecta el documental sobre los falsos positivos. Y responderán por el otro costado de la hoja nuevamente las preguntas:</p>	<p>Imágenes impactantes.</p> <p>Papel.</p> <p>Esfero.</p> <p>Cuerda</p>

- ¿Qué ven en esas imágenes?  
¿Qué sienten con cada una esas imágenes?  
¿Qué piensan de esas imágenes?

Luego lo colgarán en la cuerda que estará en el salón de clase.

**Exposición de las memorias:**

Ahora mira cada una de las memorias colgadas, léelas determinadamente y responde.

**Reflexión:**

6. ¿Qué sucedió con las respuestas presentadas?
7. ¿Por qué algunos se consideran más importantes?
8. ¿Por qué es difícil recordar lo que otros vivieron?
9. ¿Qué se puede aprender de todo esto?
10. ¿Cómo es posible mejorar la memoria de aquellos que silenciaron?

**Bibliografía:**

- Colombia.com (2011). Campesino vestido de miliciano. Recuperado de <http://goo.gl/KIJ2Wu>
- Colprensa (2015). Monumento a los Héroes caídos [fotografía]. Recuperado de <http://goo.gl/2YkikT>
- Ipsinoticias.com (2015) Fosas comunes [fotografías] recuperado de <http://goo.gl/ogGdqs>
- acaudalado.net63.net (s.f.) Cementerio central de Bogotá [fotografía]. Recuperado de <http://goo.gl/s4u0pH>