

Capítulo 6

Pedagogía de la memoria en la escuela desde la cocreación: reflexiones con maestros y maestras en tiempos de crisis

Juan Carlos Amador Baquiro

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Resumen

A partir de un proceso de cocreación entre profesores de diez colegios de Bogotá e investigadores, se presenta una propuesta de mediaciones pedagógicas de carácter multimodal que contribuya al aprendizaje de la historia reciente y la reparación simbólica de víctimas del conflicto armado en Colombia. Luego de presentar el problema de investigación, el estado del arte y la metodología, el capítulo explica cómo, en medio del trabajo de campo del estudio, la urgencia sanitaria y humanitaria originada por la expansión del nuevo coronavirus SARS-CoV-2 Covid-19 produjo en los profesores participantes una serie de reflexiones que evidencian la necesidad de abordar estos procesos en la escuela dada la profundización de una política de muerte procedente del Estado colombiano, la cual se caracteriza por la deslegitimación del Acuerdo de Paz suscrito entre el Gobierno nacional y las antiguas FARC en el 2016, así como el asesinato sistemático de líderes sociales, ambientalistas, defensores de derechos humanos, jóvenes y excombatientes a lo largo del 2020.

Además de este giro producido en los posicionamientos de los docentes durante el trabajo de campo de la investigación, se presentan tres tipos de resultados: caracterización de prácticas educativas sobre memoria del pasado reciente de los profesores participantes; criterios para el diseño de mediaciones pedagógicas que aporten a la reparación simbólica de las víctimas; y una propuesta didáctica para el desarrollo de mediaciones pedagógicas sobre memoria colectiva como contribución a la construcción de paz con justicia social.

Palabras clave: *pedagogía de la memoria, pasado reciente, crisis, cocreación, multimodalidad, culturas de paz.*

Introducción

El presente capítulo expone parte de los resultados de una investigación (financiada por el Centro de Investigaciones de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y apoyada por la Secretaría de Educación de Bogotá en el periodo 2019-2020), cuyo propósito es analizar las contribuciones de algunas mediaciones pedagógicas de carácter multimodal, basadas en experiencias y saberes de profesores, al aprendizaje del pasado reciente de la violencia política y la reparación simbólica de víctimas del conflicto interno en colegios oficiales de Bogotá. Al respecto, se puede afirmar que el campo de la pedagogía de la memoria y de la enseñanza del pasado reciente es complejo, difuso y se encuentra en construcción. En el levantamiento del estado del arte del estudio, se pueden identificar tres tendencias en las investigaciones académicas.

La primera tendencia, denominada “Desafíos y dilemas en la enseñanza de la historia reciente”, se compone de investigaciones que abordan la enseñanza de la memoria histórica (tanto en contextos escolares como en contextos de educación no formal) sobre hechos que afectaron a algunas sociedades, por ejemplo, regímenes autoritarios, guerras civiles, conflictos armados o genocidios. De acuerdo con Carretero y Borrelli (2008) y Kriger (2011), la enseñanza de este tipo de contenidos cuestiona las versiones oficiales de los hechos atroces de la violencia política, tramitadas en muchas ocasiones por los ministerios de educación, la escuela y los libros de texto.

La enseñanza del pasado reciente también evidencia dificultades para abordar problemas de alta sensibilidad social (Arias, 2015). Esto exige, según Levín (2007), la construcción de perspectivas críticas entre los estudiantes y los profesores para entender lo que sucedió, reconocer qué condiciones hicieron posible que sucediera y comprender cómo ese pasado ha sido recordado por la sociedad de cierta manera. De acuerdo con Jelin (2003), la memoria en la sociedad y en la escuela evidencia conflictos de interpretaciones, en los cuales determinadas narrativas se vuelven objeto de pugna para reivindicar ciertas versiones de lo ocurrido, institucionalizar, marginalizar e incluso ganar adeptos. La enseñanza de la memoria histórica implica la generación de posiciones políticas que se construyen desde el conocimiento crítico del pasado, sin que esto implique cerrar la posibilidad del porvenir (Ruiz y Prada, 2012). Por último, Herrera *et al.* (2012) llaman la atención sobre el carácter dialéctico de la memoria en la escuela, dadas las distintas posibilidades de conjugación de hechos, personas, espacios y tiempos, alrededor de la enseñanza o el aprendizaje de determinados relatos.

La segunda tendencia, llamada “La memoria en el currículo y la práctica educativa”, parte del presupuesto de que la memoria no ha sido propiamente un

tema presente en los currículos escolares. Según Jiménez *et al.* (2012), esta ha sido más bien un asunto emergente en los planes de estudios y los procesos de formación en varios países de América Latina. A partir de distintas iniciativas educativas formales y no formales, se han construido progresivamente dispositivos pedagógicos que se han apoyado simultáneamente en los relatos hegemónicos, institucionales y subalternos en torno a determinados acontecimientos de la historia reciente (Herrera *et al.*, 2012). Desde el punto de vista del currículo, la memoria encuentra varios obstáculos. Uno de ellos lo exponen Rodríguez y Sánchez (2009), quienes evidencian cómo las diversas reformas curriculares en Colombia, específicamente en el área de Ciencias Sociales, no han incorporado de manera explícita el estudio de la guerra interna del país, ni de la violencia política. Otras investigaciones exponen cómo en documentos curriculares del Ministerio de Educación Nacional, textos escolares y prensa nacional se omiten temas y problemas específicos de la violencia política de Colombia (Cyberia, 2009).

Duque (2015) muestra cómo, en el periodo 2003-2013, los énfasis temáticos en las ciencias sociales escolares fueron el carácter ilegal de los grupos armados no estatales, los daños a la economía nacional y la situación de las víctimas. Al parecer, los textos escolares que ofrecen contenidos y ejercicios de aula sobre el conflicto armado evidencian ciertos modos narrativos y explicaciones para dar cuenta de sus causas, así como determinadas formas de representación iconográfica de los acontecimientos. Este tipo de problemáticas ha llevado a que varios investigadores planteen la necesidad de incluir otros discursos, relatos y narrativas en los procesos de enseñanza de la historia reciente y en los trabajos de la memoria en el contexto escolar (Cyberia, 2009).

Por otro lado, existe un grupo importante de estudios que aborda didácticas específicas para el trabajo de la memoria histórica en la escuela. Algunos no las definen como didácticas propiamente dichas, pero se infiere que las preocupaciones están en las funciones que determinados lenguajes, narrativas, artefactos, interacciones o formas de comunicación, orientadas por el profesor, pueden resultar significativas para tal fin. Por ejemplo, Neira (2012), a partir de experiencias de reconstrucción de memorias sobre hechos de violencia política evidencia cómo estas son actualizadas por los estudiantes a partir de la problematización de relatos. En torno a la resignificación de las prácticas educativas, Ortega y Herrera (2012) proponen el diseño de proyectos enfocados hacia la transformación social de escenarios de conflicto en Colombia. Esta tendencia la cierra la iniciativa del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), denominada Caja de Herramientas. Esta mediación empleó diversos lenguajes, medios y formatos, entre ellos fotografía, textos audiovisuales, realidad virtual y realidad aumentada para el trabajo pedagógico con distintos públicos (CNMH, 2015).

La tercera tendencia, llamada “Memoria, narrativa y subjetividad” se caracteriza por dar relevancia a la narración y la narrativa, no solo como recursos para el trabajo de aula sino como elementos constitutivos en la enseñanza de la memoria histórica. Herrera y Pertuz (2016) afirman que la comprensión de los acontecimientos límite y las resignificaciones de la memoria constituyen la base de la pedagogía de la memoria. La subjetividad como proceso de transformación ontológica, según el punto de vista social y político, es un asunto abordado también por Pinilla (2011), quien afirma que la memoria histórica, en su relación con la situación de las víctimas del conflicto armado, no puede perder de vista la función de la acción colectiva como estrategia en la transformación de subjetividades. Por último, desde la experiencia de las víctimas del conflicto armado situadas en la escuela, Amador (2015) propone criterios para propiciar trabajos de la memoria en la escuela con esta población, con miras a transformar subjetividades y atender a los daños psicosociales, morales, políticos y culturales causados por el conflicto armado. A partir de estos presupuestos, propone tres ejes transversales para la construcción y despliegue de prácticas pedagógicas en el contexto escolar: educación para y con los derechos humanos; educación intercultural crítica (atendiendo a las diferencias étnicas, de género, sexuales, generacionales y de capacidades diversas); y educación del cuidado.

De acuerdo con la revisión realizada y los presupuestos del problema de investigación, se evidencia la necesidad de proponer pedagogías de la memoria como aporte a la construcción de paz y reconciliación en Colombia, teniendo en cuenta tres criterios. En primer lugar, es necesario que la construcción de estrategias y mediaciones sobre la memoria histórica en la escuela parta del saber y la experiencia de los profesores. Además de ser portadores de saberes prácticos, necesarios para el diseño y validación de cualquier tipo de mediación en este campo, se requiere trabajar a partir de la cocreación. Según Siemens (2007), quien propone el conectivismo como nuevo paradigma de aprendizaje, la cocreación es una condición humana y social que hace posible el aprendizaje, atendiendo a la sinergia de puntos de vista, la conexión de nodos especializados o fuentes de información y la construcción de conocimientos compartidos a través de la inteligencia colectiva.

En segundo lugar, es necesario que las pedagogías de la memoria desarrollen capacidades para fomentar el uso, la apropiación, la integración y la hibridación de distintos recursos semióticos, dentro de los contenidos empleados para enseñar o aprender (Amador, 2020a; Silva, 2005). Por último, es deseable que las pedagogías de la memoria contribuyan a la reparación simbólica de los niños víctimas del conflicto armado que se encuentran matriculados en los colegios públicos de Bogotá. La reparación simbólica busca resarcir los daños de

la guerra, restituir la dignidad de las víctimas y habilitar a los estudiantes para que promuevan la defensa de la paz desde sus contextos de acción. Todos estos presupuestos fueron influidos por las reflexiones de los docentes participantes durante el desarrollo del trabajo de campo, tiempo en el cual se profundizó la crisis por el aislamiento obligatorio y por el aumento de la violencia contra líderes sociales, ambientalistas, defensores de derechos humanos, jóvenes y excombatientes.

Contexto de la investigación en medio de la crisis

La investigación se está desarrollando en tres fases. En la primera, realizada durante el 2019, se adelantó la caracterización de experiencias educativas de profesores de diez colegios de Bogotá, reconocidos por desarrollar estrategias en educación para la paz y pedagogías de la memoria histórica (Secretaría de Educación de Bogotá, 2019). Otro criterio de selección fue la presencia de un alto número de niños víctimas matriculados en estos colegios (entre trescientos y novecientos estudiantes por colegio), de acuerdo con información del Sistema oficial de matrículas del Ministerio de Educación Nacional (SIMAT) y el Registro Único de Víctimas (RUV).

La segunda fase, llevada a cabo durante el 2020, consistió en el desarrollo de procesos de cocreación (Siemens, 2007) entre los profesores de los diez colegios seleccionados, los investigadores, estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil y estudiantes de la Maestría en Comunicación-Educación de la Universidad, que permitieran el diseño de mediaciones pedagógicas multimodales, orientadas hacia el aprendizaje de la historia reciente y la reparación simbólica de niños víctimas del conflicto armado interno. Los estudiantes de estos programas, vinculados a la investigación, desarrollaron sus trabajos de grado y tesis a partir de su participación en este proceso. La tercera fase pretende validar las mediaciones producidas colectivamente a través de prácticas educativas experimentales en los diez colegios seleccionados.

Este plan se vio seriamente afectado en marzo del 2020 debido al surgimiento de una nueva realidad social, sanitaria y política. Se trató de la expansión del nuevo coronavirus SARS-CoV-2 Covid-19, el cual hizo presencia rápidamente en los países de la región. En el momento en que se escribe este capítulo, este virus ya ha infectado a más de 35,4 millones de personas. De estas, la cifra global de decesos se sitúa por encima del millón y la de recuperados supera los 24,5 millones. El país más afectado es Estados Unidos, con más de 7,4 millones de contagios y cerca de 210 000 fallecimientos. Luego, siguen India, que supera los 6,6 millones de casos y los 103 000 muertos, y Brasil, que rebasa los 4,9 millones de casos y acumula más de 146 000 decesos. Por su parte, Rusia ha superado

los 1,2 millones de contagios, mientras que Colombia, Perú y España sobrepasan los 800 000, al tiempo que Argentina y México han llegado a la cifra de 760 000 infectados (OMS, 2020).

Debido a la expansión del virus, más de la mitad de la población mundial ha sido sometida a algún tipo de confinamiento y ha sido objeto de medidas de distanciamiento social. Las medidas también han restringido la movilidad humana, especialmente en lo que concierne a desplazamientos aéreos, marítimos y, en algunos casos, terrestres. Asimismo, el cierre parcial o total de actividades económicas está provocando una gran recesión en todo el planeta, la cual se refleja principalmente en la pérdida de empleos, la desaceleración en la producción de bienes y servicios, así como la precarización progresiva de trabajadores y familias, especialmente de aquellas que sobreviven en el contexto de la informalidad, los contratos de prestación de servicios y el trabajo a destajo.

En la actualidad, el foco principal de la pandemia se sitúa en América, escenario en donde los contagios siguen creciendo y los fallecidos ya superan los 577 000 casos. Europa, que ya ha sobrepasado los 234 000 fallecidos, superó una fase crítica de la pandemia e inició un proceso gradual de apertura, tal como viene ocurriendo en algunos países de Asia y África. No obstante, durante septiembre y octubre, países como España, Francia, Italia, Alemania y Reino Unido, entre otros, han sido objeto de rebotes. Esta situación ha exigido a los gobiernos locales y nacionales adoptar nuevamente medidas de aislamiento preventivo y cierre de espacios públicos.

Específicamente, en el caso de Colombia, a mediados de marzo, el Gobierno nacional declaró el aislamiento preventivo obligatorio, comprendido como un periodo de distanciamiento físico y social durante la pandemia que incluyó un conjunto de medidas sanitarias y cambios en las rutinas de los ciudadanos. Luego de que se conocieran nuevos casos a mediados de abril y de que se diera inicio a un programa de televisión denominado “Prevención y acción”, cuyo presentador era el presidente Iván Duque, se divulgó el decálogo del llamado aislamiento preventivo obligatorio colaborativo e inteligente y se establecieron decretos de emergencia que conminaron a la población al aislamiento obligatorio a la vez que se definían excepciones con el fin de mantener abiertas actividades relacionadas con la industria, la construcción y algunos servicios. Entre mayo y agosto fueron ampliadas las fechas de aislamiento y las excepciones continuaron, aunque algunos mandatarios locales tuvieron desacuerdos con estas medidas dado el evidente incremento de contagios en ciudades como Bogotá, Cali, Medellín y Barranquilla. A partir del 1 de septiembre se hizo apertura de la mayoría de actividades económicas y de varios espacios

públicos, y se abrieron los aeropuertos. A la fecha se han reportado 862 158 contagiados y 26 844 fallecidos.

Aunque son múltiples las problemáticas de este fenómeno planetario, luego de este sintético recorrido, se puede resaltar la emergencia de una serie de medidas autoritarias procedentes del Estado que supuestamente buscan “proteger” la vida. Estas se han caracterizado por la implementación de un conjunto de acciones que, en nombre de la preservación de la vida biológica, han traído consigo la precarización de la vida social y política de los ciudadanos. Al respecto, se pueden identificar dos tipos de acciones. En primer lugar, casos como los de Colombia, Brasil, Ecuador, Perú y Bolivia evidencian que sus gobiernos se han encargado de imponer una serie de narrativas que invisibilizan las razones estructurales de la crisis. Si bien el virus no discrimina, al tener efectos en la salud de cualquier cuerpo humano, es claro que sus impactos se diferencian conforme a las condiciones sociales y económicas de las personas y poblaciones. De esta manera, si un país ha implementado históricamente un sistema de salud precario, desigual y excluyente, que no garantiza una atención digna a todos los sectores sociales, y que además ha mercantilizado este derecho humano convirtiéndolo en una variable financiera, la posibilidad de atender de manera oportuna los contagios y los casos críticos va a ser insuficiente.

En el caso de Colombia, según datos del BID, solo 30% de los afiliados al sistema de salud puede acceder a la atención primaria, situación que se refleja en una mayor concurrencia en el servicio de urgencias. Por otro lado, es un sistema que evidencia una profunda inequidad en infraestructura y una errática distribución de sus servicios. Adicionalmente, se trata de un país con una deuda histórica en inversión en salud pública y en ciencia y tecnología, situación que se agrava con la expansión y falta de control de enfermedades endémicas, como el dengue, la tuberculosis y la malaria. Por último, en el contexto de la crisis, el Gobierno nacional expidió una serie de decretos de emergencia con el fin de recaudar recursos económicos para atender las necesidades del sistema de salud público y de las familias más vulnerables. De acuerdo con el Observatorio Fiscal de la Universidad Javeriana, de los cerca de \$ 117 billones recaudados (11% del PIB), solo han sido ejecutados \$ 2,7 billones, al tiempo que no ha sido establecida medida alguna para ampliar las unidades de cuidado intensivo ni para garantizar la renta básica a las familias de los estratos 1 y 2.

Otro aspecto que ha resultado llamativo es la imposición progresiva de estados de excepción en nombre del cuidado de la vida. Además del confinamiento, el cual de entrada afectó los derechos y las libertades de los ciudadanos, varios gobiernos, entre ellos, el actual Gobierno de Colombia, aunque también gobiernos locales, se han caracterizado por imponer medidas punitivas como

la militarización, los toques de queda, la violencia policial y la restricción a la protesta social. Teniendo en cuenta que, desde noviembre del 2019, había fuertes movilizaciones sociales y que gran parte de ellas se caracterizaban por una intensa participación estudiantil y juvenil, vale la pena preguntarse por la conveniencia política del aislamiento y, más allá, por el surgimiento de un moralismo social con efectos de control poblacional, el cual, en nombre del riesgo de salubridad, estableció durante varios meses modos de confinamiento radical de niños, niñas, adolescentes y personas mayores de setenta años bajo el argumento del riesgo de contagio.

Por otra parte, aunque el asesinato de líderes sociales, ambientalistas, defensores de derechos humanos, jóvenes y excombatientes, firmantes de la paz en el 2016, venía en curso desde agosto del 2018, este fenómeno se ha incrementado durante el periodo de la pandemia. A la fecha se han presentado cerca de setenta masacres desde marzo y se han reprimido diversas protestas sociales por medio de la violencia estatal. Sobre este último aspecto, durante los días 9 y 10 de septiembre, en el marco de un estallido social originado por un episodio de violencia policial en Bogotá contra el ciudadano Javier Ordoñez, fueron asesinadas 13 personas y heridas más de 250 presuntamente por parte de las fuerzas del orden (Amador, 2020b). En suma, se puede afirmar que la pandemia y el confinamiento se convirtieron en una condición favorable para que se imponga el estado de excepción, se concentre el poder en el ejecutivo y se consolide progresivamente un proyecto autoritario que busca quebrantar los derechos humanos y la democracia.

De acuerdo con lo expuesto, es importante plantear algunas preguntas frente al contexto de crisis y a la investigación en sí misma: ¿qué efectos tiene en la vida de las personas, expuestas a esta pandemia, la precariedad en los sistemas de salud y bienestar?, ¿qué estrategias emplea el establecimiento para invisibilizar las razones estructurales de la crisis?, ¿qué dispositivos se diseñan e implementan, en el marco de la pandemia, para intensificar el gobierno de las poblaciones?, ¿qué afectaciones tiene esta situación de crisis para las víctimas del conflicto en la construcción de verdad, justicia y reparación?, ¿qué incidencia tiene este panorama en el asesinato sistemático de líderes sociales y excombatientes firmantes de la paz en el 2016?, ¿qué consecuencia tiene este escenario en la construcción de pedagogías de la memoria para un país que busca salir del conflicto y construir culturas de paz en los territorios?

Conforme a esta situación, los encuentros de cocreación con los docentes se suspendieron. Sin embargo, luego de reanudar el diálogo con cada uno, estos se pudieron continuar finalmente de manera remota. Dado que, en el 2019, se llevó a cabo la primera fase, en la cual se implementaron varias estrategias de investigación cualitativa para la recolección y el análisis de datos, entre ellas,

observaciones de aula, entrevistas semiestructuradas y grupos focales, en la segunda fase se privilegiaron los talleres pedagógicos para la cocreación de mediaciones pedagógicas. Los momentos del trabajo colectivo con los docentes en esta segunda fase fueron:

Momento 1: reconocimiento de prácticas educativas orientadas hacia la enseñanza de la historia reciente y de la memoria histórica en los colegios. Se emplearon diarios de campo a partir de los encuentros virtuales con los docentes. También se desarrollaron entrevistas semiestructuradas a los profesores participantes.

Momento 2: formulación de criterios comunes para construir mediaciones pedagógicas multimodales, atendiendo a intereses y necesidades de los estudiantes víctimas y no víctimas del conflicto armado. Este momento se desarrolló por medio de talleres pedagógicos entre los cuales se destacan las cartografías sociales digitales y el trabajo con mediaciones multimodales.

Momento 3: diseño y validación de mediaciones pedagógicas multimodales que aporten al aprendizaje del pasado reciente y a la reparación simbólica de niños víctimas del conflicto. Este momento, aunque ya se desarrolló en lo operativo, se encuentra en proceso de interpretación de datos.

Resultados

Caracterización de prácticas educativas de los docentes participantes en pedagogía de la memoria

Mediante las observaciones de aula y las entrevistas fue posible identificar las tendencias temáticas y las mediaciones más empleadas por los profesores de los diez colegios. Por medio de procedimientos de codificación abierta y axial en el procesamiento de datos, se identificaron las siguientes temáticas y mediaciones:

Tabla 1. Mediaciones pedagógicas empleadas por los docentes participantes

Colegio	Temáticas	Mediaciones
1	Conflicto armado y acuerdos de paz.	Proyección de documentales, rincones pedagógicos.
2	Rol de las mujeres en la construcción de paz.	Literatura y biografías de mujeres.
3	Historias barriales, familia y conflicto.	Muralismo sobre paz, historias de vida.
4	Memoria histórica.	Narrativas de estudiantes.

(Continúa en la siguiente página)

Colegio	Temáticas	Mediaciones
5	Historia del conflicto armado y acuerdos de paz.	Secuencias didácticas, performance, danza.
6	Desplazamiento forzado.	Redes de apoyo a estudiantes víctimas de desplazamiento.
7	Víctimas del conflicto armado.	Producción de contenidos radiales.
8	Reparación a víctimas, perdón y reconciliación.	Caja de herramientas CNMH.
9	Conflicto armado y acuerdos de paz.	Cartografías sociales.
10	Violencia política.	Cine y literatura.

Fuente: elaboración propia.

Como se puede apreciar en la tabla 1, los profesores, especialmente de las asignaturas de ciencias sociales, ética y valores, cátedra de paz, y eventualmente desde asignaturas como lengua castellana, educación en tecnología y educación artística, se inclinan por abordar tres grandes núcleos temáticos: historia y memoria del conflicto armado; efectos del conflicto en las víctimas; y procesos de paz y reconciliación. Como mediaciones, si bien existe una variedad de prácticas y uso de diversos recursos, se destaca el interés por fomentar el diálogo y la participación a partir de información, lenguajes y conocimientos distintos, entre ellos, los narrativos, artísticos y performativos. Por último, tanto las entrevistas como los talleres evidencian que muchas de estas iniciativas obedecen a apuestas ético-políticas de los profesores o a su formación profesional.

Sin embargo, aún existen muchas dudas en ellos acerca de la secuencia de contenidos y procesos que deben tener en cuenta, entre los grados, las edades de los estudiantes y los niveles de formación, así como el uso de otros lenguajes y medios que propicien la producción de contenidos desde los propios estudiantes. En otras palabras, ven la necesidad de transitar de la alfabetización instrumental de gramáticas escolares convencionales a la producción de artefactos culturales que sensibilicen y propicien reflexión, conocimiento y acción.

Criterios para el diseño de mediaciones pedagógicas que aporten a la reparación simbólica: reflexiones en el contexto de la crisis

En la fase dos, uno de los talleres pedagógicos buscó que los profesores propusieran algunas mediaciones orientadas hacia los cuatro tipos de daños que ha ocasionado el conflicto armado en las víctimas (Amador, 2015). El propósito de este trabajo

es identificar las expresiones de estos daños, así como las respuestas que podría aportar una pedagogía de la memoria, en la escuela, a la reparación simbólica.

Tabla 2. Aportes a la construcción de mediaciones pedagógicas para la reparación simbólica

Tipo de daño	Expresiones	Aspectos para una pedagogía de la memoria
Emocional-psicológico	Miedo, desconfianza, aislamiento.	Autobiografía. Emociones políticas.
Moral	Discriminación, estigmatización, humillación.	(Auto) Reconocimiento. Memoria personal y social.
Socio-cultural	Vulneración de prácticas y creencias, modelos dominantes de masculinidad.	Territorio. Memoria cultural y colectiva. Interculturalidad (etnia, género, sexualidad, generaciones, capacidades diversas).
Político	Criminalización, desactivación política.	Derechos humanos. Ejercicio ciudadano. Ontologías políticas.

Fuente: elaboración propia.

La tabla 2 muestra que, frente al daño emocional y psicológico, es posible desarrollar mediaciones que propicien la reflexión a partir de experiencias de autobiografía que hagan consciente al estudiante de sus emociones morales y políticas, entre ellas, la humillación, la vergüenza y la indignación. Para el daño moral, el trabajo de cocreación con los docentes indica que las mediaciones deben estar orientadas hacia el reconocimiento de sí y del otro, de acuerdo con el despliegue de capacidades para transitar de la víctima oprimida y revictimizada al sobreviviente y actor histórico con capacidad de agencia para construir paz y reconciliación. En relación con el daño cultural, las mediaciones deben considerar: el valor del territorio, tanto el territorio que fue despojado por la guerra como aquel que se habita en el presente; la importancia de construir la memoria cultural a partir de diversos artefactos culturales; y el trabajo intercultural como alternativa a la homogeneización cultural y el desprecio a la diferencia, incluso a la diferencia que para muchos representa la víctima. Por último, frente al daño político, se requiere de mediaciones que habiliten al estudiante para que reconozca los derechos que le han sido vulnerados y que deben ser restituidos, para que desarrolle capacidades hacia el ejercicio ciudadano y para que despliegue subjetividades políticas que aporten a la paz y la reconciliación.

Por otro lado, en relación con la crisis vivida en el 2020, los docentes participantes plantearon tres tipos de reflexiones de cara al trabajo sobre pedagogía de la memoria con los niños, niñas y jóvenes. En primer lugar, consideran que tanto la pandemia como las acciones represivas del Estado vulneran los derechos de niños, niñas, adolescentes y sus familias, especialmente, a quienes provienen de familias rurales, indígenas, afrodescendientes, migrantes, en situación de calle, y también a los que habitan zonas urbanas marginadas y de frontera. Para varios profesores, es preocupante que muchos niños y niñas se hayan quedado aislados en sus casas, sin posibilidad de gestar relacionamientos lúdicos y pedagógicos más allá de sus familias. Muchos de ellos y ellas solo tenían garantizado el acceso a alimentación, al agua potable, a sistemas sanitarios y a jornadas de salud periódicas porque asistían a las escuelas. Sin las escuelas abiertas, estos niños y niñas pasan a engrosar la población que está por debajo de las líneas de pobreza extrema.

En segundo lugar, señalan los participantes que la pandemia muestra un alto riesgo de ampliación de las brechas de aprendizaje entre los estudiantes de las escuelas públicas y las privadas. Específicamente, observan afectaciones en el aprendizaje e interacción escolar de sus propios estudiantes, los cuales se están desplegando de manera remota, dado que muchos padres, madres u otros cuidadores carecen de los recursos tecnológicos y de los conocimientos requeridos para acompañar y garantizar que ellos y ellas continúen sus estudios en las condiciones necesarias. Asimismo, observan que está aumentando dramáticamente el abandono escolar y el trabajo infantil, que según la OIT (2018) corresponden al 7,3 % de los niños de 5 a 17 años, unos 10,5 millones de niños. Este aspecto se complejiza debido a los efectos en la salud mental de los niños y niñas a raíz del confinamiento. Situaciones como el estrés familiar y la incertidumbre se profundizan tras experimentar la afectación de los ingresos y la estabilidad económica familiar, las cuales aumentan el riesgo de perder el techo, la alimentación, la protección y la estabilidad emocional. Los profesores también observan en sus estudiantes cambios tales como: falta de concentración, hiperactividad, desórdenes en el sueño, depresión, estrés agudo y ansiedad. Al parecer, estas conductas afectan principalmente a niños y niñas entre los 4 y 12 años.

Por último, la crisis también devela cómo se profundiza la política de la muerte en los territorios. Para los profesores, el contexto de la pandemia ha hecho posible que el Estado implemente políticas represivas que evidentemente vulneran los derechos humanos de los niños, niñas, jóvenes y adultos, las cuales buscan paradójicamente “proteger la vida” (Amador, 2020b). Se trata de un conjunto de acciones que se enmarcan en la consolidación de un proyecto autoritario que no solo favorece a grupos de poder políticos y económicos, sino que busca deslegitimar el Acuerdo de Paz suscrito en el 2016 entre el Gobierno

anterior y las FARC. Para los profesores es claro que el asesinato sistemático de líderes sociales, ambientalistas, defensores de derechos humanos, jóvenes y ex-combatientes es una respuesta de esta política de muerte, que involucra actores legales e ilegales. Por esta razón, ratifican la importancia de construir pedagogías de la memoria que permitan fomentar en las nuevas generaciones conocimientos sobre los acontecimientos del pasado reciente, así como valores y criterios para que participen en prácticas y procesos orientados hacia la construcción de paz y reconciliación con justicia social. Aunque no están de acuerdo con recetas escolares, les preocupa cómo mejorar sus prácticas pedagógicas con propuestas pedagógicas específicas en esta línea de reflexión.

Propuesta colectiva para el desarrollo de mediaciones pedagógicas sobre las memorias del pasado reciente

Las mediaciones pedagógicas son situaciones educativas que, a partir de determinadas condiciones (intencionalidades, contenidos multimodales, interacciones, intersubjetividades, comunicación, experiencias estéticas y procesos de cocreación), pueden hacer posible, además del conocimiento y el aprendizaje, que los integrantes de una comunidad escolar: amplíen sus sistemas de significación; adopten posturas sobre los hechos sociales examinados; incluyan estas visiones en sus planes de vida; y desarrollen iniciativas de reflexividad y transformación frente a problemas identificados. Según el trabajo colaborativo con los docentes, los aspectos fundamentales de una mediación pedagógica para la memoria histórica son:

- Lectura de problemas del contexto con los estudiantes sobre la violencia política, los efectos del conflicto armado en las víctimas (daños) y las dificultades o potencialidades para avanzar en la reparación, el esclarecimiento de la verdad de los hechos del conflicto, la justicia y las garantías de no repetición.
- Definir el eje temático que surge de este diagnóstico y establecer sus relaciones posibles con el plan de estudios y la asignatura en la que se desarrollará el trabajo de aula. Esto lo debe realizar el profesor.
- Definir el objetivo de formación que dé prioridad al aprendizaje de la historia reciente y la reparación simbólica de niños víctimas del conflicto armado. Esto se puede hacer de manera conjunta, entre el profesor y los estudiantes.
- Definición colectiva (entre los estudiantes y el profesor) de los criterios e indicadores de evaluación del proceso y el resultado de la mediación. Se pueden emplear rejillas o rúbricas de evaluación.
- Momento exploratorio: los estudiantes deben reconocer qué se ha dicho sobre el tema, quién lo ha dicho, en qué contexto espacial y temporal, y

con qué intención. Los estudiantes deben explorar y sistematizar fuentes de información alfabéticas, visuales, audiovisuales, multimediales o digitales. Este proceso de búsqueda e interpretación de información (más allá del texto escolar) debe permitir a los estudiantes desarrollar procesos de observación, clasificación, comparación, análisis, síntesis, razonamiento analógico e hipotético y razonamiento abductivo, entre otros.

- Momento de diálogo de saberes: en el desarrollo de la mediación es necesario que el profesor y los estudiantes propicien encuentros con actores sociales que tengan relación con el problema. A modo de ejemplo, se pueden incluir personas de la comunidad afectadas directamente por el conflicto armado, defensores de derechos humanos, líderes sociales, funcionarios del Estado que apoyen procesos de reparación, reincorporación o de justicia transicional, así como excombatientes que se hayan acogido al proceso de paz. Se pueden implementar ejercicios como el diálogo de saberes, la mesa redonda, la asamblea o el círculo de la palabra.
- Momento de producción-creación: a partir de los hallazgos logrados en el momento exploratorio y en las experiencias compartidas por otros actores sociales en el momento dialógico-participativo, y teniendo en cuenta los talentos de los estudiantes, quienes deben desarrollar de manera colaborativa un proyecto de creación, dirigido a la comunidad, que fomente la reflexión, el cuestionamiento, la sensibilidad y, en lo posible, la transformación de puntos de vista a favor de la construcción de paz y reconciliación en la vida cotidiana. Aunque las propuestas de producción-creación son libres, es necesario que estas se enmarquen en los productos de la cultura material, la cultura visual y la cultura digital. En consecuencia, pueden producir proyectos basados en fotografías, cortos, videoclips, películas, sitios web, animaciones, historietas, fanzines, *fanfictions*, instalaciones, *performances*, figuras escultóricas, *happenings*, *flashmobs*, entre otros artefactos culturales.
- Momento de socialización: una vez los estudiantes finalicen los productos de creación y los argumenten ante el grupo de clase y el profesor, se debe gestionar un escenario (físico o virtual) en el que se realice la respectiva socialización. La idea es dirigir los productos, las reflexiones y las propuestas a diversos públicos (desde la comunidad inmediata hasta comunidades virtuales de aprendizaje) o participar en redes que se ocupen de los temas trabajados.
- Momento de evaluación: aunque la evaluación se realiza a lo largo de cada uno de los momentos de la mediación, se debe hacer el cierre del proceso a partir de una autoevaluación, una coevaluación y una heteroevaluación, conforme a los criterios e indicadores de evaluación construidos al inicio.

Conclusiones

Si bien en la actualidad las mediaciones pedagógicas construidas con los docentes y demás participantes se encuentran en proceso de validación (fase 3), es necesario exponer cuatro conclusiones finales.

El campo de la pedagogía de la memoria está en proceso de construcción y se constituye en uno de los principales desafíos para aquellas sociedades que, como Colombia, buscan transitar de la guerra a la paz. Más allá de enseñar contenidos en torno a la historia de la violencia o de las iniciativas de paz, la pedagogía de la memoria busca que los niños, niñas y jóvenes desde la escuela reflexionen sobre lo ocurrido, incluyendo los hechos de violencia política y las alternativas por la justicia social, con el fin de involucrarse en los procesos de verdad, justicia, reparación y no repetición. Se trata de contribuir a la construcción de subjetividades políticas desde la práctica pedagógica del profesor.

Como parte del conocimiento social, la pedagogía de la memoria es un proceso epistémico, ético y estético, de carácter coconstruido y distribuido. Por esta razón, no es suficiente la enseñanza de simples contenidos por parte del profesor. Los datos de este estudio evidencian que es necesario propiciar procesos de reflexión, producción de conocimiento y cocreación entre estudiantes, profesores, agentes de la sociedad civil e investigadores, a modo de comunidades de práctica, a partir de los saberes y las experiencias que estos poseen.

Las pedagogías de la memoria deben tener en cuenta el carácter multimodal y multimedial del conocimiento y de las experiencias sociales contemporáneas. Esto exige la construcción colectiva de mediaciones que desarrollen, por un lado, formas de comunicación bidireccionales entre los agentes educativos de modo que propicien reflexión crítica, diálogo y proyectos transformadores, y por el otro, el trabajo con lenguajes alfabéticos, visuales, sonoros, kinestésicos, gestuales, audiovisuales o digitales.

En el contexto de la crisis social, política y ética, provocada por la expansión del nuevo coronavirus SARS-CoV-2 Covid-19 y la política de muerte gestionada por estados penales fuertemente represivos, como el colombiano, los profesores observan la necesidad de construir de manera colectiva y colaborativa pedagogías de la memoria que, a partir de las prácticas pedagógicas, habiliten a los estudiantes para conocer de manera crítica los hechos del pasado reciente y para participar en iniciativas que contribuyan a la construcción de paz y reconciliación desde los territorios, con justicia social.

Referencias

- Amador, J. C. (2015). ¿Escuelas reparadoras? Apuntes sobre la atención a niños, niñas y jóvenes víctimas del conflicto armado en Bogotá. En *¿Preparados para el post-conflicto? Desafíos para la reparación, la reintegración y la transicionalidad en Colombia* (pp. 87-103). Editorial UD. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Amador, J. C. (2020a). Alfabetización multimodal crítica: textos complejos, comunicación del conocimiento y proyectos alternativos. En J. C. Amador, S. Rojas y R. Solano (eds). *Comunicación-Educación en contextos de globalización, neoliberalismo y resistencia*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas–Doctorado Interinstitucional en Educación.
- Amador, J. C. (12 de septiembre del 2020b). La noche de la furia [Columna de opinión]. *Semanario Virtual Caja de Herramientas*. <https://viva.org.co/cajavirus/svc0699/>
- Arias, D. (2015). La enseñanza de la historia reciente y la formación moral. Dilemas de un vínculo imprescindible. *Revista Folios*, 42, 29-41.
- Carretero, M. y Borrelli, M. (2008). La enseñanza de la historia reciente: propuestas para pensar históricamente. En M. Carretero y J. Castorina, *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades* (pp. 101-130). Paidós.
- Centro Nacional de Memoria Histórica [CNMH]. (2015). *Un viaje por la memoria histórica. Aprender la paz y desaprender la guerra*. Caja de Herramientas. Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Cyberia. (2009). Memorias de la primera violencia en la enseñanza de las ciencias sociales. En A. Jiménez y F. Guerra (comps.), *Las luchas por la memoria* (pp. 239-262). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Duque, L. (2015). *Representación del conflicto social colombiano en los libros de texto escolar de ciencias sociales de básica primaria desde una perspectiva comparativa, disciplinar e internacional* [Tesis de maestría no publicada, Universidad Tecnológica de Pereira].
- Herrera, M., Valencia, P., Olaya, V. y Cristancho, J. G. (2012). Configuración de subjetividades y constitución de memorias sobre la violencia política. Una promesa de acción en torno a la cultura política. En E. Sader (ed.), *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*, pp. 155-168. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO].
- Herrera, M. y Pertuz, C. (2016). Cuento para no olvidar. Aportes a la Cátedra de la Paz desde el estudio de la violencia política y la narrativa testimonial. En P. Ortega (ed.), *Bitácora para la Cátedra de la Paz. Formación de maestros*

- y educadores para una Colombia en paz (pp. 187-218). Universidad Pedagógica Nacional.
- Jelin, E. (2003). Memorias y luchas políticas. En C. Degregori (ed.), *Jamás tan cerca arremetió lo lejos. Memoria y violencia política en el Perú* (pp. 27-48). Instituto de Estudios Peruanos.
- Jiménez, A., Infante, R. y Cortés, R. (2012). Escuela, memoria y conflicto en Colombia. Un ejercicio del estado del arte de la temática. *Revista Colombiana de Educación*, (62). <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n62/n62a15.pdf>
- Kruger, M. (2011). La enseñanza de la historia reciente como herramienta clave de la educación política. Narrativas escolares y memorias sociales del pasado dictatorial argentino en las representaciones de jóvenes estudiantes de la ciudad de Buenos Aires y conurbano (2010-2011). *Persona y Sociedad*, (3), 29-52.
- Levín, F. (2007). El pasado reciente en la escuela, entre los dilemas de la historia y la memoria. En G. Schujman y I. Siede (eds.), *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política* (pp. 57-178). Aique.
- Neira, A. (2012). Acercamiento a la memoria histórica en la Escuela desde la construcción de relatos. En *Memoria, conflicto y escuela: voces y experiencias de maestros y maestras en Bogotá*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico [IDEP]. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/idep/20160106010918/MemoriaConflictoyEscuela.pdf>
- Organización Internacional del Trabajo. (2018). *Hacia la eliminación urgente del trabajo infantil peligroso*. https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/how-the-ilo-works/ilo-director-general/statements-and-speeches/WCMS_632279/lang-es/index.htm
- Organización Mundial de la Salud, (2020). COVID19: *Cronología de la actuación de la OMS*. <https://www.who.int/es/news/item/27-04-2020-who-timeline---covid-19>
- Ortega, P. y Herrera, M. (2012). Memorias de la violencia política y formación ético-política de jóvenes y maestros en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (62), 89-115.
- Pinilla Díaz, A. V. (2011). La memoria y la construcción de lo subjetivo. *Folios*, (34). <http://www.redalyc.org/pdf/3459/345932037002.pdf>
- Rodríguez, S. y Sánchez, M. (2009). Problemáticas de la enseñanza de la historia reciente en Colombia: Trabajar con la memoria en un país en guerra. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, (7), 15-66.

- Ruíz, A. y Prada, M. (2012). *La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula*. Paidós.
- Secretaría de Educación Distrital. (2019). *Escuelas que narran y resignifican la memoria*. SED. <https://es.scribd.com/document/461507355/LIBRO-SED-Escuelas-Que-Narran-y-Resignifican-La-Memoria-DIIP-SED-UDFJC>
- Siemens, G. (2007). *Situating connectivism*. http://lrc.umanitoba.ca/wiki/Situating_Connectivism
- Silva, M. (2005). *Educación interactiva. Enseñanza y aprendizaje presencial y on-line*. Gedisa Editorial.