

Maestros víctimas del conflicto armado colombiano y memoria histórica en el marco de la ley 1448 de 2011

Teachers victims of the colombian armed conflict and historical memory within the framework of law 1448 of 2011

Eduardo de Jesús Menco González ¹ ✉ [ORCID](#)

¹ Licenciado en Filosofía, UPB de Medellín; Teólogo, PUJ de Bogotá; Especialista en Literatura, UPB de Medellín; Magíster en Educación, UPB de Medellín. Docente de Humanidades del Programa de Derecho, Facultad de Derecho y Ciencias Políticas en la Corporación Universitaria del Caribe CECAR, Sincelejo.

Fecha correspondencia:

Recibido: junio 10 de 2022.

Revisado: junio 15 de 2022.

Aceptado: julio 11 de 2022.

Forma de citar:

Menco, Eduardo de Jesús.
“Maestros víctimas del conflicto armado colombiano y memoria histórica en el marco de la ley 1448 de 2011”. En: Revista CES Derecho. Vol. 13. No. 2, mayo a agosto de 2022, p. 111-131.
<https://dx.doi.org/10.21615/cesder.6764>

[Open access](#)

[© Derecho de autor](#)

[Licencia creative commons](#)

[Ética de publicaciones](#)

[Revisión por pares](#)

[Gestión por Open Journal System](#)

DOI: 10.21615/cesder.6794

ISSNe 2145-7719

[Publica con nosotros](#)

Resumen

La participación de las víctimas del conflicto armado interno en el marco de la implementación de la Ley 1448 de 2011 ha sido significativa. Con la puesta en marcha del conjunto de acciones y disposiciones por parte del Estado colombiano en materia de atención, asistencia y reparación a víctimas, se ha evidenciado cómo personas y grupos han decidido contribuir a la verdad del conflicto. En este sentido, los maestros y maestras víctimas han hecho aportes valiosos; muchos han asumido la Memoria Histórica como un instrumento válido para esclarecer los hechos de la guerra y para promover las garantías de no repetición. Sin embargo, se hace necesario que la participación de este grupo poblacional sea mayor, especialmente si lo hace haciendo uso de procesos organizativos en calidad de sujetos de derechos con responsabilidad política y social de cara a trabajar por una cultura de paz.

Palabras clave: Ley 1448 de 2011; memoria histórica; maestros; paz.

Abstract

The participation of the victims of the internal armed conflict in the framework of the implementation of Law 1448 of 2011 has been significant. With the implementation of the set of actions

and provisions by the Colombian State in terms of attention, assistance and reparation to victims, it has become evident how individuals and groups have decided to contribute to the truth of the conflict. In this sense, the victim teachers have made valuable contributions; many have assumed the Historical Memory as a valid instrument to clarify the facts of the war and to promote guarantees of non-repetition. However, it is necessary that the participation of this population group be greater, especially if it does so by making use of organizational processes as subjects of rights with political and social responsibility in order to work for a culture of peace.

Keywords: Law 1448 of 2011; historical memory; teachers; peace.

Introducción

El presente artículo de reflexión circunscrito en el trabajo de tesis de Investigación, para optar al título de Magister en Educación, denominado *“Memoria Histórica de las maestras de las instituciones educativas Santa Clara en el municipio de San Onofre y nuestra Señora de las Mercedes en el municipio de Ovejas, departamento de Sucre, en el marco del conflicto armado en Colombia: un aporte a la verdad y a la no repetición”* pretende poner en evidencia la importancia que tiene la memoria histórica para la de verdad, el perdón, la reconciliación y las garantías de no repetición en el país por parte de los maestros y maestras víctimas del conflicto armado, toda vez que dicha memoria está referida a una herramienta fundamental en el fortalecimiento de los procesos de paz, ya que propicia la narración para sustituir la venganza por la esperanza, abriendo un espacio para la reparación, para el acceso a una justicia social y para la reivindicación efectiva de derechos ampliamente vulnerados, de cara al fortalecimiento y consolidación de una cultura democrática (Lederach, 2007) respetuosa de la ley y al margen de la desigualdad.

El artículo enfatiza la necesidad de reconocer el papel que tienen los maestros en la construcción de una sociedad en paz; sin embargo, el maestro/a que ha sufrido directamente los estragos de la guerra, debe asumir con mayor responsabilidad esa tarea, usando para ello todo tipo de estrategias o instrumentos que le permitan reconocer no solo esta particular y trascendental labor, sino también promover, desde un enfoque organizativo, la puesta en marcha de gestiones libres que congreguen a maestros alrededor de una educación para la paz desde la memoria. En este sentido, las iniciativas de memoria histórica de grupos, agremiaciones, asociaciones o colectivos de maestros se constituyen en un poderoso espacio de convergencia, participación efectiva, sanación personal-colectiva, contribución y aprendizaje para aportar a la construcción de una sociedad sin olvido, concedora del horror bélico y capaz de evitar que suceda nuevamente lo que generó tanto dolor.

La estructura del artículo está definida así: *en primer lugar*, ofrece brevemente unos elementos conceptuales que permiten comprender la importancia de la memoria en la sociedad; además, se reconoce la memoria histórica como promotora de resiliencia y su significado en los procesos

de paz para el conocimiento de la verdad del conflicto armado; igualmente, para concluir esta primera parte, se hará un breve acercamiento sobre cómo, desde la política pública a víctimas, el Centro Nacional de Memoria Histórica ha adelantando acciones necesarias y de alto impacto para posicionar la memoria histórica como una herramienta que garantiza resiliencia, sanación y garantías de no repetición, reconociendo que aún falta mucho por hacer. *En segundo lugar*, el artículo reflexionará sobre la relación memoria histórica y maestros precisando algunos elementos del estado de la cuestión y reconociendo, al mismo tiempo, la necesidad de que este grupo poblacional asuma con mayor responsabilidad desde la memoria histórica su condición de sujetos políticos en la construcción de la paz. *En tercer lugar*, se presentará, a modo de crónica, un ejercicio de memoria particular por parte de un grupo de maestras de la región de los Montes de María, quienes asumieron el compromiso de recordar y narrar sus experiencias y padecimientos como víctimas del conflicto armado en esa zona de Colombia desde una perspectiva organizativa y social en tanto que el grupo, como espacio de narración, se constituyó en el dispositivo que posibilitó la apertura y la libertad para ejercer la memoria. Terminará el texto con una serie de conclusiones a manera de recomendaciones referidas a la necesidad de posicionar en las instituciones educativas, especialmente rurales, cualquier tipo de herramientas que ayuden y contribuyan al conocimiento, comprensión y superación del conflicto en Colombia, haciendo énfasis en dos asuntos particulares: las iniciativas de memoria que se pueden desarrollar y la necesidad de organización entre maestros para llevar adelante este tipo de estrategias en pro de la paz.

Memoria y Memoria Histórica

Reconocer la memoria

Uno de los elementos asociados con el proceso de conocimiento de las tradiciones propias de las sociedades se relaciona con el proceso de construcción de la memoria, la cual se encuentra fuertemente asociada con el tiempo, aunque este no puede ser concebido como un medio homogéneo y uniforme en el que se dan todos los fenómenos humanos, sino que incorpora a su vez los espacios de la experiencia. Bajo los argumentos de Ballesteros (1999) se establece que, la memoria se asocia con a un proceso psicológico que sirve para almacenar información codificada. Dicha información a su vez puede ser recuperada por medio de procesos que pueden ser tanto de naturaleza involuntaria como involuntaria (Ballesteros, 1999). Esta posición es apoyada por García (2018), quien sostiene que la memoria se asocia con la capacidad que tienen las mentes para codificar, almacenar y, posteriormente evocar, buena parte de las vivencias personales y de la información que se recibe a lo largo de la vida.

En relación a los tipos de memoria, ésta se puede clasificar desde el campo social como: memoria individual, colectiva e histórica. En el caso de la memoria individual, ésta se contrapone a la colectiva, siendo una condición necesaria y suficiente para llamar al reconocimiento de los recuerdos. Ahora bien, de la misma forma en que un sujeto individual se reconoce en los relatos que hace de sí mismo, que corresponde a su memoria; en las

comunidades y en las sociedades son los relatos la expresión del proceso de memoria. Es así que un pueblo define unos valores y forma de estar en el mundo, ello en consistencia con la historia que ha constituido, la cual se transmite de generación en generación en concordancia con su identidad (Betancur, 2006).

De acuerdo con lo anterior, se establece que la memoria colectiva corresponde a un agregado de memorias individuales tal como lo confirman Manero y Soto (2005). Éstos insisten en que la memoria colectiva antes que construirse a partir del presente, se forja de las exigencias y necesidades, de los recuerdos que transforman la realidad social y provee nuevas líneas o formas de interpretar el aquí y el ahora. En esencia, las nuevas maneras de significación se crean a partir de la consolidación de la memoria, de la constitución de discrepancias entre lo que ha sido instituido y lo instituyente de la memoria colectiva.

En lo referido a la memoria histórica o viva, esta se consolida como el espacio en el que los diferentes gestores de narrativas trenzan secuencias y sentidos sobre su pasado imaginario cada uno desde su presente vivido que culmina por marcar el futuro proyectado. Bajo esta consideración, el pasado más que encontrarse en un estado cerrado o concluido, toma vida a partir de la forma como se apropian de él, de la forma como se le provee un énfasis y significado.

En este sentido, Emmerich (2011) argumenta que la memoria histórica requiere atrapar los destellos o recuerdos del pasado, puesto que a partir de éste es que se juega y reconstruye la verdad del presente. En el campo social, el autor establece que es justo la reconstrucción de una memoria histórica perdida un hecho incipiente difícil de transformar, esto debido a que los dominadores de un determinado momento resultan ser los herederos de todos los que alguna vez vencieron en la historia. Por su parte Elorza (2009) afirma que la memoria histórica es un concepto historiográfico de desarrollo de carácter relativamente reciente promovido por Pierre Nora, y quien en su momento lo designaba como el esfuerzo consciente de los grupos humanos por entroncar con su pasado, fuese este real o imaginario, otorgándosele una valoración (Elorza, 2009).

En relación la postura de Todorov (2000), la memoria histórica hace alusión a los procesos de memoria colectiva que implica el uso de fines específicos otorgados por sus actores, usando estrategias de análisis de la historia, pero que no escapan a las versiones parciales y subjetivas que *construyen* los colectivos. Torres (2013) por su parte, afirma que el concepto de memoria histórica es confuso, especialmente si este se enfoca en la necesidad de protección de derechos de las víctimas y la definición de obligaciones del Estado desde el ámbito social del conflicto como el que ocurre en Colombia.

La Memoria Histórica, resiliencia y procesos de paz

El concepto de resiliencia parte del anglicismo *resilience* que proviene del latín *resilio* que traduce en volver atrás, dar un salto, o resaltar. Aun así, el origen del término fue aplicado

inicialmente al campo de la física para denotar la capacidad del material para retornar a su forma original después de haberla sometido a altas presiones.

Ya desde el campo de la psicología, el concepto de resiliencia surgió en la década de los 60 y 70, asociado con estudios empleados en niños que crecieron en circunstancias adversas; explícitamente en entornos de pobreza extrema y con padres con problemas de esquizofrénicos (Garmezy, 1991).

En la actualidad existe un conceso más elaborado sobre lo que es la resiliencia, asociando este con un fenómeno o proceso que refleja la adopción de una posición positiva bajo contextos o entornos de riesgos, adversidades o traumas. No obstante, investigadores como Luthar y Brown (2007), y Masten y Powell (2003) aseguran que la resiliencia no es un fenómeno, además de que no puede medirse directamente, pero sí de forma indirecta con base a la evidencia de los constructos.

A pesar de las divergencias entre las posturas, la posición de Garmezy (1991) asume la resiliencia como la capacidad de recuperarse ante un evento amenazante; o que tras afrontar una amenaza se conforme un crecimiento postraumático en la persona, como por ejemplo el incremento de la autoconfianza, la fortaleza personal, entre otros (Cubbin, 2001).

Complementando lo anterior, Kaplan (1999) afirmó que la resiliencia permite alcanzar niveles de desarrollo que superan lo que se puede lograr en ausencia de estrés. En general, existe un acuerdo en cuanto a lo que debe existir para la conformación de la misma: exposición a un daño o adversidad severa y adaptación positiva, aunque exista un riesgo significativo en el proceso de desarrollo.

En la misma dirección, Rutter (1993) considera que son dos los resultados de la resiliencia después de haberse sometido a una persona a las situaciones de amenazas o adversidades; por una parte, consecuencias pobres sobre la conducta o desarrollo, como por ejemplo el aislamiento de la familia, el consumo de drogas, el abuso de alcohol, entre otros; pero por otro lado, se logran resultados positivos, en el que se conservan adecuados niveles de funcionamiento de la persona desde el ámbito físico y psicológico, así se pueden encontrar personas resilientes con altos niveles de satisfacción y tranquilidad emocional toda vez que son capaces de tramitar episodios traumáticos en sus vidas.

Pero, ¿qué acciones promueven la resiliencia? Digamos que un acto mediante el cual se promueve es precisamente la memoria histórica. Pues, mediante la memoria, materializada en testimonios, es posible encontrar un reflejo de la manera cómo las personas demuestran su capacidad de supervivencia y superación de circunstancias generadoras de traumas; es decir, reflejan por decirlo así, su capacidad de resiliencia.

La construcción de la memoria histórica es en sí misma un acto de resiliencia que comprende su definición en un sentido amplio, es decir que implica ambas dimensiones, flexibilidad y rigidez como ya se precisó anteriormente. Además, se extiende hasta el presente, pues en los relatos encontramos el sentido positivo de haber podido superar una situación extrema para poder contarla y mantener una coherencia vital entre la persona que lo cuenta y la que sobrevivió a la represión (Cyrulnick, 2001). Igualmente, la presencia de la memoria significa que se ofrece la posibilidad de que los testimonios puedan expresarse y de que las voces, tanto tiempo calladas, puedan ser oídas, permitiendo en gran medida dinamizar procesos terapéuticos y de sanación en quienes han padecido y ahora ofrecen sus verdades de forma libre y voluntaria.

La construcción de la memoria histórica, en términos de resiliencia, como apunta Cyrulnick (2001) es también una manera de cerrar heridas que permanecen abiertas desde hace demasiado tiempo, porque poder hablar del pasado sin temor implica que este se puede conocer en el presente sin que ello suponga revivir antiguos traumas y disputas. Además, para quienes pueden o quieren compartir sus recuerdos, hablar de ello es también una forma de superación, de terapia individual que al ser compartida se convierte en colectiva, como de hecho ha sucedido y se ha evidenciado en el marco de los procesos de paz donde la memoria histórica se ha constituido en una herramienta considerable, puesto que propicia la narración para sustituir la venganza por la esperanza y abre, al mismo tiempo, un espacio para la reparación, el acceso a una justicia social plena en el que se considera una dimensión penal y va hasta la esperanza de pensar un país democrático.

Complementando y de acuerdo con Lederach (2001), para lograr construir la paz es necesario y fundamental reconstruir las narrativas, de manera que se les dé su lugar a aquellas personas que han sido objeto o víctimas de la violencia, a partir de lo cual se promueva la reconstrucción del tejido social respecto a la guerra. Ante esto, se debe considerar que a la sociedad le corresponde un trabajo activo en torno a la reparación simbólica de las víctimas, constituyendo conciencia sobre la guerra y sus efectos. Así, las sociedades deben reconocer lo sucedido para lograr entender y aprender de la historia, a partir de lo cual se construye la memoria colectiva como principio de verdad, la justicia y la reparación integral, al tiempo que se reconoce que los cambios sociales reales requieren de la construcción de la paz en los escenarios de conflicto y de violencia, de manera que se lleve a comprender el pasado y presente, como elemento para redefinir el futuro.

El pasado se extiende más allá de los ciudadanos y se configura como la narrativa, la historia recordada, la historia vivida y los hechos recientes. Con ese conjunto de herramienta es que se parte a la reconstrucción del sentido del presente y la necesidad de redefinir el futuro, buscando eliminar los riesgos y probabilidades de vivir nuevamente escenarios del pasado, que en el caso de la sociedad colombiana ha estado enmarcada en escenarios de violencia.

La historia vivida es el resultado de la narración de los pueblos y las comunidades, que mediante hechos pueden comprenderse y tener la capacidad transformar la venganza en esperanza a través de las historias recordadas, vividas como víctimas de la guerra, siendo su reconocimiento público la manera para que hallen su propia voz, su presente y futuro, en el contexto de relaciones transformadoras. Con esto, se reestructura la identidad y la historia de las comunidades, a partir de los hechos del pasado que fortalecen las historias recordadas, esto en el proceso de canalización de estos eventos, como percusor de la construcción de una nueva realidad, considerando ante todo que los conflictos se dan en diferentes niveles y dinámicas (Wills, 2011).

Sin la consolidación de procesos de narrativas y como lo asegura Lederach (2007) se pierde la oportunidad de emprender el camino de vuelta a la humanidad, a la dignificación de la vida, como se planteó, elemento central de la construcción de paz. Y es que de acuerdo con Lizarazo (2014), la memoria humaniza lo que la guerra deshumanizó, al reconocer y tomar conciencia de los hechos atroces que marcaron los contextos y cotidianidades.

En este orden, se busca la construcción de una memoria como herramienta para no repetir los errores del pasado y propiciar procesos transformadores que logren fortalecer los vínculos sociales. Es así que, a partir del reconocimiento del pasado y la consolidación de una narrativa imaginativa, estableciendo los parámetros de negociación y hallazgo a las soluciones de los conflictos.

La construcción de paz requiere tanto del reconocimiento del pasado como de la conciencia de un mejor futuro, siendo estas no fases separadas sino complementarias que llevan a comprender y trascender los escenarios de violencia. Romper la violencia requiere de memorias (la narrativa) que permitan superar la polarización, el reconocerse como parte de una misma historia, con experiencias vividas en un mismo escenario, a partir de la cual se consolidan las nuevas interacciones y reconocimientos interpersonales, a pesar, de las verdades aparentemente contradictorias que allí persistan.

Por su parte, la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (2010) establece que la narración surge como la oportunidad para reconstruir las relaciones, convertirlas en motoras de la transformación, todo ello fundamentado en las identidades que allí se construyen, con lo cual se promueve elementos en torno a la elaboración, reelaboración y transmisión de historias más complejas y plurales sobre la guerra individual, comunal, regional y nacional. De esta forma, la CNRR establece que la narración posibilita superar los procesos de polarización, esto a través de la transición al objeto de las memorias. Aquí surge un concepto interesante y es la democratización de las memorias, en el que se contempla que esta se encuentra inmersa en una serie de disputas políticas y sociales que se medían por códigos culturales y sociales compartidos, que además permite la reinterpretación continua de la misma.

La consolidación de la narrativa como parte de la memoria histórica requiere de la comprensión y el reconocimiento recurrente, de la participación de los otros y de los diferentes actores de la sociedad, en la que cada una establece su voz, su experiencia, que influye en el fortalecimiento de los procesos de paz. Por los motivos anteriores, surge una necesidad, y es que la construcción de la memoria surge, como plantea Jelin (2002) a partir de un propósito político y educativo: transmitir experiencias colectivas de lucha política, así como los horrores de la represión, en un intento de indicar caminos deseables y marcar con fuerza el “nunca más”.

El papel del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH)

Promulgada en Colombia la Ley 1448 del 10 de junio de 2011, denominada “Ley de Víctimas y Restitución de Tierras”, se abrió para el país un horizonte más amplio referido a las formas en que los colombianos debían comprender el conflicto armado, ya fuese en calidad de víctimas, espectadores, críticos, victimarios o simples ciudadanos, que tendrían la oportunidad de ver con optimismo cómo una nueva época, al menos en teoría, estaba por venir. Los nuevos retos y el nuevo escenario político exigían entonces un intento por continuar trabajando por las víctimas en Colombia de una forma mucho más radical, concreta y efectiva en correspondencia con los intentos que ya se venían realizando a partir de la Ley 387 de 1997 para la adopción de medidas para la prevención del desplazamiento forzado; la atención, protección, consolidación y estabilización socioeconómica de los desplazados internos por la violencia en Colombia, por un lado; y la Ley 975 de 2005, por otro, mediante la cual se dictaron disposiciones para la reincorporación de miembros de grupos armados organizados al margen de la ley, que contribuyan de manera efectiva a la consecución de la paz nacional y se dictan otras disposiciones para acuerdos humanitarios.

Mediante aquel documento, con vigencia para una década y ampliado para 10 años más, se dictaban las medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno, así como otra serie de disposiciones más de carácter particular que, junto a las generales, pretendían abrir un largo camino que tendría, en el Acuerdo de Paz entre la Guerrilla de las FARC y el Gobierno Nacional, uno de sus frutos más representativos. Quizás este elemento es uno de los aspectos diferenciadores a destacar entre la Ley 1448 y el resto de disposiciones que en materia de víctimas se habían promulgado en el país.

Más allá de las interpretaciones que se puedan hacer, de las lecturas adecuadas, arbitrarias o sensatas, o del desconocimiento que se tenga de la ley, lo cierto es que en los territorios donde padecieron el conflicto armado de forma más directa, se identifican 3 grandes entes estatales que desde el 2011 han pretendido dinamizar, desde su naturaleza misma, la política pública del Estado en materia de atención y reparación a las víctimas: la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (UARIV), la Unidad de Restitución de Tierras (URT) y el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), sobre la cual se centra el interés del presente escrito.

Mayo – agosto de 2022

La CNMH se encuentra adscrito al Departamento para la Prosperidad Social cuyo objeto lo constituye la recepción, recuperación, conservación, compilación y análisis de todo el material documental, testimonios orales y los que se obtengan por cualquier otro medio relativo a las violaciones ocurridas con ocasión del conflicto armado interno colombiano, mediante la realización de investigaciones, actividades pedagógicas entre otras, que finalmente pretenden establecer y esclarecer las causas de aquellos fenómenos, conocer la verdad y contribuir a evitar su repetición en el futuro como lo expresa explícitamente su Misión.

Dentro de sus variadas funciones está precisamente la del diseño, creación y administración del Programa de Derechos Humanos y Memoria Histórica de que trata el artículo 144 de la ley 1448 de 2011. En este sentido asume el deber de Memoria del Estado como una tarea propia e imperiosa, toda vez que entiende que su misión es precisamente propiciar las garantías y condiciones necesarias para que la sociedad, a través de sus diferentes expresiones pueda avanzar en ejercicios de reconstrucción de memoria como aporte a la realización del derecho a la verdad del que son titulares las víctimas y la sociedad en su conjunto, de ahí el sentido de su trabajo cuando se propone contribuir a la reparación integral y al derecho a la verdad, a través de la recuperación, conservación y divulgación de las memorias plurales de las víctimas. Este ha sido, en gran medida, el horizonte prático (pensamiento y acción) que le ha permitido al CNMH, en el marco de la normatividad que lo ampara, llevar a cabo su ingente labor, asumiendo especialmente una serie de posturas técnicas y conceptuales de la mano de autores como Jelin y De Gamboa y Herrera (por citar algunos), que han garantizado seriedad, no obstante, las dificultades que se han podido presentar a lo largo de todo el proceso durante los 10 años de existencia del Centro.

El trabajo del CNMH está materializado en estos más de 10 años en una serie de entregas entre las que se destacan más de 40 documentales producidos; unos 160 libros (publicaciones) que dibujan a lo largo y ancho del territorio nacional de manera casi radiográfica la experiencia del conflicto, el dolor de las víctimas y otra serie de aspectos importantes sobre todo de carácter testimonial; un número de podcasts considerables cuya pretensión ha sido hacer uso de los variados medios de comunicación como estrategia de difusión del trabajo del Centro y, sobre todo, para un mayor y claro conocimiento de la población acerca de lo sucedido en la guerra; y por último, al menos 50 piezas más de carácter digital que han denominado con el nombre de “Especiales Digitales”. Todo este material da cuenta sin duda alguna del ingente trabajo que el CNMH ha realizado con miras a dar cumplimiento al mandato constitucional que le fue impuesto desde la ley 1448, reconociendo que el ámbito de la memoria histórica es fundamental para conocer qué sucedió, bajo qué circunstancias, quién lo padeció, quiénes sus responsables, cuáles sus secuelas, etc.

Adicionalmente el CNMH consciente de la amplitud de su encargo, ha diseñado una estrategia pedagógica de acompañamiento para personas, grupos, organizaciones, instituciones y colectivos que han promovido de forma autónoma el ejercicio de la memoria histórica en varias

Mayo – agosto de 2022

zonas del país. Hasta el 2020 el Centro había reconocido alrededor de unas 140 iniciativas de memoria, todas ellas con un mismo propósito: reconstruir y representar sus memorias alrededor del conflicto armado con un sentido dignificante para la construcción de la paz desde los territorios y la no repetición.

Ahora, como parte de los procesos de formación y educación en los países donde se vive un proceso de reconciliación y postconflicto, es necesario y fundamental que los jóvenes conozcan la realidad misma de los hechos, no sólo enfocado en boletines e informes con cifras; sino que sean las mismas personas, bajo la experiencia, los sentimientos y dolores, quienes den a conocer lo vivido; de manera que se potencialice y se llegue a fortalecer los procesos de paz, bajo el fundamento de verdad y no repetición.

Sumado a los elementos anteriores, aunque hay un interés por fortalecer los ejercicios de memoria histórica, persiste el desconocimiento que aún tienen muchas personas acerca de lo que significa la memoria histórica como estrategia de atención y reparación colectiva o individual, la voluntad de no contar lo sucedido (ya sea por carecer de herramientas suficientes o porque simplemente no hay un deseo explícito) y el temor de narrar aquellos atroces hechos, termina por colocar en evidencia que existe todavía un camino considerable por recorrer en Colombia, no obstante el trabajo del CNMH y lo que ha hecho la Comisión de la Verdad posterior a la firma del Acuerdo de Paz entre el Estado y las antiguas FARC. Algunos procesos de diagnóstico en los territorios en materia de organizaciones sociales, reconocen que aún falta muchísimo en materia de memoria histórica al tiempo que evidencian que es mucha la población que aún desconoce lo que es, significa y representa la memoria histórica como estrategia importante (González, 2012).

De esa población renuente a la memoria histórica por decirlo de alguna manera, los maestros constituyen un grupo significativo que pudiendo aportar muchísimo al respecto, no lo hacen (Galvis, 2019). La razón pudiera ser variopinta, pero llama la atención como de los muchos productos de memoria ya publicados, aún no existe un número significativo pueda dar cuenta de un ejercicio de memoria histórica de alguna organización de maestros o algún grupo o colectivo de maestros que en común acuerdo hayan decidido contar su versión de los hechos. No quiere decir esto que en los trabajos publicados no existan testimonios de maestros: existe una Red Nacional de Maestros de la Memoria y la llamada Caja de Herramientas para la Memoria, creada y diseñada para esta población, sin embargo, muchos maestros desconocen este valioso material, tal como lo manifestó Ana Cristina Navarro de la Comisión de la Verdad en el Conversatorio organizado por el Museo de la Memoria Histórica en Colombia el día 19 de noviembre del 2019 sobre Pedagogía de la Memoria en Colombia.

No hay duda que el conflicto armado ha traído efectos sobre las comunidades educativas y la vida escolar, al verse no sólo alterado su diario acontecer, sino también la base de su funcionamiento que está relacionado con la población civil y la forma como los actores

Mayo – agosto de 2022

interactúan en torno al Derecho Internacional Humanitario: los procesos de conflicto propician la desestabilización familiar y social, generan el desarraigo y pérdida cultural y la pobreza; elementos promotores a su vez de problemas no sólo comportamentales en quienes la padecen, sino también de dificultades de aprendizaje en los estudiantes, ello como respuesta al escenario de violencia en el que se desarrollan (Rodríguez, 2020); de ahí, la necesidad que los maestros víctimas del país reconozcan su papel en los procesos de verdad, reconciliación y garantías de no repetición como condiciones para el desarrollo de una sociedad en paz usando como herramienta la memoria histórica.

Maestros y Memoria Histórica en Colombia

El asunto en este apartado pasa por reconocer varios aspectos que se constituyeron (algunos) en elementos conclusivos y de recomendación en el marco de la investigación en la que se circunscribe el artículo.

Primero, el estudio realizado para la Fundación Compartir titulado *La Docencia Rural en Colombia: Educar para la Paz en medio del Conflicto Armado* (2019), precisó que en el país se cuenta con unos 1579 maestros víctimas de la guerra durante el periodo de 1958 hasta el 2008; sin embargo, autores como Robles (2015) y Lizarralde (2012) creen que el número es mucho más amplio, destacando que aquellos que se reconocen víctimas, lo hacen particularmente para efectos de procesos de reparación económica sin que aquel reconocimiento tenga implicaciones adicionales.

Segundo, el trabajo realizado por el CNMH relacionado con maestros y memoria ha sido positivo, pero no suficiente. Se destaca una serie de iniciativas que dan cuenta del esfuerzo por posicionar el papel del maestro víctima como sujeto político y protagonista en los procesos de paz a la luz de la memoria. Cabe mencionar, por ejemplo, *Maestros por la Memoria*, *Caja de Herramientas*, *Memoria en las Aulas*, *Historias de Maestros que transforman*, *Bibliotecas con Memoria*, *Feria de Experiencias de Paz en la Escuela*, *la Memoria en el Aula de Clases*, como esos esfuerzos más sobresalientes en materia de maestros, educación y memoria; sin embargo, la participación de los maestros víctimas comparada con el número que se conoce de esos maestros, es poca; de hecho, no todas las iniciativas cuentan con la participación directa de la población víctima. Así, en varias instituciones educativas de educación básica primaria, secundaria y superior del país se han adelantado trabajos de pedagogía de la memoria con maestros que nada han tenido que ver con el conflicto armado.

Tercero, existen propuestas de memoria histórica diseñadas, acompañadas y financiadas por el CNMH donde los maestros víctimas y no víctimas han decidido participar en dichos procesos, pero también existen otras apuestas que han nacido por voluntad propia de grupos, agremiaciones, colectivos, asociaciones, organizaciones e instituciones que decidieron, haciendo uso de la herramienta de la memoria histórica, construir sus materiales y testimonios para dar cuenta, variada y creativamente, de sus experiencias de conflicto como una forma de

contribuir a los procesos de verdad, reconciliación y garantías de no repetición. Dichas apuestas han sido reconocidas por el CNMH como válidas (hasta 2018 el CNMH había apoyado 120 iniciativas de memoria) ya que aportan al conocimiento de los hechos en el marco de la guerra, y se constituyen en formas de resiliencia contundentes por parte de sus protagonistas. En éstas apuestas la participación de los maestros víctimas o no, ha sido precaria, pues la mayoría de ellas están relacionadas con procesos comunitarios y organizativos de grupos poblacionales como negros, mujeres, indígenas, nunca maestros concretamente.

A los encuentros de la Red Nacional de Maestros de la Memoria que se han desarrollado en el país, la participación de los grupos de maestros ha sido reducida si tenemos en cuenta que de los 32 departamentos, solo participa la mitad. ¿Qué ha sucedido con los otros grupos de maestros? No obstante, en el marco de esta Red se ha adelantado un trabajo significativo y de impacto que da cuenta, por un lado, del interés del CNMH por posicionar la memoria histórica como la herramienta que es en el ámbito educativo; y por otro lado, de la sensibilidad de algunos maestros y maestras por aportar a estos procesos, sin los cuales el panorama en términos de verdad sobre el conflicto quedaría incompleto.

El desconocimiento de la memoria histórica como dispositivo aun sigue siendo muy alto en el ámbito educativo en Colombia (Muñoz, 2018); llama la atención cómo todavía algunos maestros, incluso víctimas, al escuchar el término memoria histórica, no están familiarizados con él. La voluntad de aquellos por participar en procesos de pedagogía de la memoria es nula, atreviéndose a afirmar que esos asuntos son para los maestros de sociales, filosofía o ciencias políticas como una forma de mostrar su nivel de resistencia ante un hecho que a todas luces debería constituirse en una obligación (García-Vera, 2020), pues es la escuela uno de los escenarios de construcción de paz más importantes en nuestra sociedad desde la cual los maestros, en general, tendrían que mostrarse con mayores niveles de receptividad respecto al conjunto de programas y estrategias que se diseñen en función de aquel propósito.

Hasta aquí las cosas, tenemos un conflicto armado, un número significativo de víctimas, una política pública de atención y reparación integral, unas disposiciones y herramientas para hacer efectiva dicha política, una entidad que dinamiza lo referido a posicionar la memoria histórica como un instrumento poderoso de reconciliación, verdad y garantías de no repetición, un grupo de personas que individual o colectivamente han querido aprovechar la memoria como forma de resiliencia y aporte a la paz, y decenas de iniciativas de memoria en el país, una Red Nacional de Maestros por la Memoria, una caja de herramientas por la memoria, textos referidos a reflexiones y experiencias sobre la pedagogía de la memoria en el país, una serie de talleres de pedagogía de la memoria en bibliotecas escolares, unos diálogos sobre la misma pedagogía en ciertas instituciones educativas, y hasta iniciativas artísticas escolares para la promoción de la memoria; sin embargo, hasta el día de hoy, no se conoce de uno solo grupo consolidado de maestros víctimas del conflicto que se auto reconozcan como tales y le apuesten de manera organizativa a fomentar procesos de memoria histórica en el país o en la región donde estén.

Existen, como lo hemos insinuado, maestros (algunas víctimas) que junto a otros grupos poblacionales han venido, con el acompañamiento del CNMH, realizando apuestas de memoria, pero aun un trabajo que combine particularmente memoria – maestros – organización está por hacerse.

El interrogante sobre por qué aun los maestros en calidad de víctimas (o no) no asumen un papel más protagónico en la construcción de una cultura de paz desde la memoria histórica, es totalmente relevante. Como importante sería saber por qué aun el número de maestros que no conocen sobre memoria histórica sigue siendo elevado; o por qué, teniendo todas las condiciones para iniciar y avanzar en un trabajo alrededor de la memoria histórica, no ha sido posible todavía una apuesta organizativa que se consolide y sea referente para otras instituciones educativas a nivel local, regional, nacional e internacional; pero también es relevante preguntarnos qué hace, incluso, que aún algunos ni siquiera se reconozcan víctimas y cuando lo hacen es con fines de una reparación económica; peor aún, como se constató en el marco de la investigación, otros se convierten en obstáculo para que un trabajo de esta naturaleza se pueda llevar a cabo. De seguro que otras preguntas pudieran ser igual de relevantes.

No tendría que existir una justificación demasiado profunda para que en general los maestros víctimas de Colombia entiendan la importancia que tiene la memoria histórica en los procesos de paz, y reconozcan el papel decisivo que tienen en la participación de dichos procesos toda vez que poseen una responsabilidad política y ciudadana (Martínez, 2006) respecto al fomento de una cultura de la verdad, del perdón y de la reconciliación como base de la justicia social, tanto individual como colectivamente. Pero además, la escuela como el escenario en el que sucedieron aquellos hechos y como ámbito de formación, se debe constituir en uno de los principales espacio de construcción de paz (Medrano, 2016) desde la memoria histórica contada y narrada por los maestros que padecieron de primera mano todo tipo de atrocidades. Los maestros así, no se convierten en apologetas del dolor, sino más bien el profetas del recuerdo que trae al presente hechos que no pueden volver a suceder y de los cuales se requieren dinámicas de sanación para continuar realizando el trabajo educativo con mayor calidad propendiendo ejercicios de perdón como requisito para la paz.

La reconfiguración del conflicto armado en el país (Correa & Jaramillo, 2019) también se ha convertido en un elemento a considerar a la hora de explicar por qué los maestros (no solo ellos) se han mostrado tan reticentes a los trabajos de memoria histórica en los lugares donde están; se sabe que en algunas zonas del país el conflicto volvió a tomar cierto nivel de protagonismo y hechos como el desplazamiento, asesinatos selectivos, amenazas y otro tipo de actos reaparecen en el escenario cotidiano como las formas recurrentes de intimidación a la sociedad civil, especialmente en zonas rurales donde la idea de una Estado ausente vuelve a tomar fuerza perjudicando, sobre manera, a niños y jóvenes de las diversas instituciones educativas. Esta es una realidad no menor que se debe reconocer. Pero también se debe

reconocer el hecho de que en estas circunstancias y otras mencionadas ya, algunos maestros, de forma voluntaria y espontánea por decirlo así, asumen la memoria histórica como una verdadera oportunidad para convertirse en agentes constructores de paz en el sentido que consideran aquella herramienta como un poderoso escenario de sanación, verdad, reconciliación, perdón, educación y garantías de no repetición.

Lápices Heridos: una apuesta por la Memoria Histórica y la paz

A modo de crónica

Hacia mediados del año 2015, habiendo participado de un proceso de selección para aspirar al cargo de Tutor del Programa “Todos a Aprender” (PTA en adelante) en calidad de docente del sector privado, fui elegido para acompañar los procesos propios de aquella estrategia en las Instituciones Educativas Santa Clara y Nuestra Señora de las Mercedes en los municipios sucreños de San Onofre y Ovejas, ubicados ambos en la subregión de los Montes de María. Mi trabajo, el cual inició hacia los primeros días del mes de junio, consistía prácticamente en acompañar al grupo de docentes de ambas IE en el desarrollo de las actividades previstas en el PTA con miras a mejorar los aprendizajes y desempeños de los estudiantes de Educación Básica Primaria en las asignaturas de lenguaje y matemáticas.

Debía visitar entonces dos IE, por ello se me había sugerido que para tal fin me organizara por semanas; así, cada 15 días estaría de lunes a viernes adelantando las acciones previstas con el grupo de docentes. Se llegó el día y el turno inicial fue para la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes, la cual estaba ubicada en el municipio de Ovejas, en la vereda Almagra. Aquel plantel educativo era netamente rural. Contaba con 4 sedes incluida la principal, todas ellas formaban una especie de corredor, el cual quien tuviera la intención de recorrerlo tendría que prepararse, al menos psicológicamente, para caminar unas 5 horas aproximadamente. Ese fue el recibimiento que aquellos docentes me dieron.

A la semana siguiente el turno le correspondió a la IE Santa Clara ubicada en el casco urbano de San Onofre. Un colegio con 2 sedes cercanas entre sí, lo cual garantizaría una mejor movilidad de mi parte para efectos del trabajo, especialmente en lo referido a observaciones y diálogos particulares con los maestros. A diferencia de aquella primera IE, ésta estaba orientada por la Hermana Ana Luz; una religiosa cuyo aspecto a primera vista denotaba rigurosidad, trabajo y exigencia.

Durante el primer mes de labores, es decir las primeras dos semanas en cada IE se procuró generar un clima de confianza y compromiso alrededor del nuevo estilo de trabajo, el cual en esencia consistió en darle un mayor nivel de participación a los maestros, aumentar el tiempo de acompañamiento a cada uno de ellos, procurar escucharles sin límites de tiempo y tener en cuenta sus sugerencias, y como era de esperar, brindarles en lo posible un proceso formativo de calidad en términos académicos tras la sugerencia misma de los rectores de aquellas IE. En

Mayo – agosto de 2022

general el ambiente con el que se inició la experiencia era prometedor, a pesar de algunos casos aislados de docentes que nunca terminaron por encajar en el programa.

En ambas IE el grupo de docentes era mayoritariamente femenino; para el caso de las maestras del Santa Clara las maestras ya eran mujeres maduras, incluso a más de una vi retirarse durante los 18 meses de trabajo que compartí con ellas. Se les veía con cara de cansancio, a otras enfermas, pero se notaba ese amor por sus estudiantes. Muchas de ellas habían trabajado en zonas rurales de San Onofre y expresaban que estar en el casco urbano era de las mayores bendiciones que Dios les hubiera dar. Las maestras de las Mercedes, por su parte, eran todas ya de edad avanzada, a excepción de la señora Gloria en quien me apoyé muchas veces para que el trabajo pudiera ser lo esperado. Aquellas maestras habían dedicado su vida a la labor educativa en contextos rurales exclusivamente, incluso algunas habiendo llegado de otros lugares terminaron optando por vivir en Almagra o en la cabecera municipal.

Los compromisos laborales oscilaban entre el trabajo de campo y el diligenciamiento de unos formatos con los cuales se daba cuenta de los avances en el proceso de fortalecimiento del PTA. El trabajo en campo se hacía más fluido, el conocimiento con las maestras era mayor y los niveles de confianza aumentaban poco a poco, lo cual fue permitiendo que la relación con varias de ellas no se limitara de forma exclusiva a los asuntos referidos al programa. Fue así como de manera casi espontánea, en cada uno de los lugares de trabajo, se fue creando un escenario de conversaciones posterior a las reuniones grupales que realizábamos para cumplir con las exigencias propias del PTA. Aquel escenario consistía básicamente en quedarme con algunas maestras compartiendo un café o alguna merienda; se institucionalizó tanto con el tiempo que incluso creamos un pequeño fondo común para la compra del café, los panes, el chocolate o la gaseosa. Alrededor de aquella práctica, que empezó siendo un simple dialogo sobre sus experiencias en el marco del conflicto armado, fuimos asumiendo (ellas y yo) que mi presencia en aquel lugar (ambos) adquiriría más sentido. Por primera vez ellas sentían que podían hablar de algo tan delicado con alguien que les pudiera escuchar sin ninguna intención más allá de eso.

Los encuentros se fueron convirtiendo en una especie de obligación diría la señora Teresa; en el caso de las maestras de Almagra iniciaron motivados por mi deseo de saber cómo habían vivido ellas el conflicto armado; mi inquietud estaba en sintonía con el hecho de saber que ese sector particularmente fue corredor de grupos guerrilleros y paramilitares durante el conflicto; por el lado de las maestras de San Onofre, el asunto empezó gracias a un ejercicio de “historias de vida” promovido en mi tercera comisión; en ese contexto para algunas fue imposible no recordar algunos episodios vividos en los tiempos de aquella absurda guerra; recuerdo claramente las palabras “mudas” en forma de lágrimas de la señora Candelaria quien en el momento de compartir su ejercicio, no fue capaz.

La formalidad de nuestros encuentros (o post-encuentros) estuvo precedida por la sencillez de una serie de historias, cuya lógica inicial contaba con una pregunta básica: ¿qué recuerda

usted? Parecía suficiente aquel interrogante para que las maestras se explayaran a contar sus experiencias a manera de anécdotas que, en la mayoría de las veces, las incluía como protagonistas o testigos directas de aquello que narraban. Al principio fue solo eso, escuchar las largas historias donde una o dos de ellas tomaban la palabra; a veces lloraban, otras reían y otras simplemente el silencio concluía la narración mientras que el resto terminábamos nuestro primer o segundo café. Solo hasta el tercero de aquellos encuentros empecé a tomar nota con la autorización de ellas por supuesto; comprendí pues, que mis oídos escuchaban no cualquier información, estaba frente a un caso de memoria histórica en el marco del conflicto armado.

Al regresar a casa me quedaban muchas ideas que compartían las maestras; las hablaba con mi esposa, quien desde su perspectiva de especialista en DDHH me hacía caer en cuenta de lo difícil que fue para la población rural haber participado del conflicto en calidad de víctimas. Inquieto por todo, empecé a redactar una serie de narraciones cortas con el material que las maestras contaban en aquellos encuentros; mis ejercicios los denominé Microrrelatos e inicialmente me atreví a nombrar con el título de “Maestros de la Guerra”; sin embargo, les cambié el nombre para no generar ningún tipo de confusión por “Lápices Heridos”. Me animé a seguir la construcción de los relatos cuando al compartir algunos en redes sociales veía cómo a muchos llamaba la atención. De esta manera concluí que debía seguir con mi tarea: escuchar, preguntar, escribir, indagar, en una palabra, hacer las veces de investigador teniendo como base el ejercicio de memoria histórica que las maestras realizaban cada vez que las visitaba.

¿Qué es “Lápices Heridos”? No hay duda alguna que se trata de un ejercicio de memoria histórica. En esos más de 180 testimonios en forma de narraciones cortas, se guardan no solo palabras. La esencia de la memoria histórica aplicada al contexto del conflicto armado, es precisamente recordar con la intención de mantener viva la imagen de lo sucedido, no como la más cruel apología al recuerdo doloroso o como si tratase de un ejercicio masoquista; más bien, está referida a saber lo sucedido para que no olvidando jamás se vuelva a repetir; o entre más se sepa, las posibilidades de que se repita aquello, sean menores.

Aquellos encuentros con las maestras que se atrevieron a contar sus experiencias terminaron convirtiéndose en un verdadero escenario catártico en virtud de los múltiples momentos de liberación que se produjeron, toda vez que cada espacio les daba la oportunidad de liberar sus recuerdos, de saber que no eran las únicas, de entender que podían ser escuchadas sin temor alguno, y sobre todo de experimentar que cada palabra compartida era un pequeño peso del cual se liberaban.

Lo que inicialmente empezó siendo un trabajo, un encargo y una responsabilidad contractual, se constituyó para mí en una forma del comprender el mundo educativo rural en el contexto de una guerra padecida por personas que a viva voz me contaban, jornada tras jornada, sus vivencias, sufrimientos, dolores, desconsuelos y tragedias como víctimas directas de un conflicto que ellas (como muchísimas personas) padecieron de forma injusta. No solo eran los

padecimientos propios, también se trataba de las fugas de aquellos niños que tenían como estudiantes. Dolor personal y dolor ajeno se fusionaron para dibujar en el corazón de aquellas maestras el más oscuro panorama de vida.

El contenido de los relatos es básicamente la verdad de las maestras como víctimas del conflicto armado; en dicha verdad se pone en evidencia un variopinto horizonte constituido por hechos, palabras, sucesos, personajes, situaciones, comprensiones, fechas, lugares, tiempos, etc. Como se ha mencionado antes, son el resultado de una serie de narraciones largas que las maestras realizaban; no guardan una lógica propiamente, ni tampoco fueron contruidos con intenciones diferentes a: conocer la verdad de las maestras, entender la dinámica del conflicto a través de sus recuerdos, proponer un ejercicio terapéutico y liberador, contribuir a la verdad de la guerra en Colombia y explicar-comprender, de alguna manera, la realidad de la educación rural en nuestro país bajo la lupa de la guerra.

El material construido fruto de un ejercicio investigativo es susceptible de ser analizado desde una serie de categorías desde las cuales se podría hacer mucho más comprensible su lectura. La primera de aquellas la constituye la agresiones físicas y psicológicas padecidas por los estudiantes; la segunda, la violencia sufrida por las maestras; la tercera, la irrupción sustancial del proceso académico a causa del conflicto; la cuarta y última, la presencia/ausencia del Estado durante la guerra. Todas ellas relacionadas con el ámbito educativo ¿Qué determinan éstas categorías? Para mi interés se constituye en una forma de precisar detalladamente aquellos hechos que las maestras recuerdan y forman el material para determinar que estamos frente a un ejercicio legítimo de memoria histórica, el cual según lo ha precisado la ley 1448 de 2011 debe propende por la verdad, la reconciliación y las garantías de no repetición.

Conclusiones

1. La comprensión acerca de la memoria histórica como estrategia terapéutica para efectos del conocimiento de la verdad y del fomento de la reconciliación y las garantías de no repetición se constituye es una necesidad para la construcción de una sociedad en paz que priorice la justicia social y el fortalecimiento de la condición política de los diferentes actores sociales.
2. La necesidad de aprovechar cualquier escenario existente (planes, programa y proyectos) para el fomento de dinámicas organizativas en maestros, especialmente aquellos que se reconocen víctimas, y así hacer parte de las diversas rutas de participación en materia de reconciliación, justicia y verdad.
3. El éxito de los procesos educativos y de ciudadanía en paz están relacionados con el papel de Estado en la defensa de vida y bienes de la población, la promoción y garantía de los derechos humanos, el progreso y desarrollo integral de los ciudadanos y la implementación de políticas públicas; pero también con el nivel de identificación de la

ciudadanía en su condición de sujeto político con una alta sensibilidad por la promoción y exigibilidad de los derechos.

4. El conflicto armado se constituye en una amenaza para el normal desarrollo de los procesos educativos, en términos de calidad, permanencia y, especialmente, sentido de la misma; de ahí la urgencia de promover dinámicas que garanticen la no repetición del conflicto o una lectura más crítica en caso que exista una reconfiguración del mismo.
5. El diseño, implementación y evaluación de políticas públicas educativas relacionadas con el conocimiento de las políticas públicas de atención a víctimas del conflicto armado en el marco de la justicia transicional por parte de las comunidades educativas se precisa como una realidad urgente de cara a sentirse más comprometida con la historia y la no fácil tarea de contribuir a la paz.
6. Es menester la valoración de la memoria histórica en su dimensión comunitaria para avanzar con dignidad y solidaridad; la sana explotación de las capacidades narrativas propias de los ambientes rurales mediante la generación de confianza se convierte en un poderoso instrumento para la canalización de información que en todo caso nunca pretende ser una defensa al pasado, sí una advertencia al presente y futuro.
7. El auto y hetero reconocimiento de la condición victimal por parte de las comunidades de maestros que han padecido el flagelo de la guerra en Colombia como punto de partida para el aprovechamiento y la participación de escenarios propicios para la construcción de cultura de paz.
8. La urgente necesidad de promover ejercicios de memoria como una forma de sanación individual y colectiva que permita la realización de un trabajo educativo en las aulas con niveles de satisfacción mayores.
9. En el escenario del trabajo de aula en el ambiente escolar es posible cimentar y fundamentar la construcción de una cultura de paz utilizando como herramienta de apoyo didáctico la memoria histórica en la medida en que por parte de los maestros exista una plena conciencia y convicción acerca de las bondades de dicho instrumento en materia de educación ciudadana y política.

Referencias

A Ballesteros, S. 1999 Memoria humana: investigación y teoría. *Psicothema*, vol. 11 #4, 705-723. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/727/72711401.pdf>

Mayo – agosto de 2022

- Betancourt, D. (2006). Memoria individual, memoria colectiva y memoria histórica. Lo secreto y lo escondido en la narración y el recuerdo. La práctica investigativa en ciencias sociales, volumen (7), 124-134.
- Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación. (2010). Logros y dificultades en medio del desarme. Recuperado de <https://jurinfo.jep.gov.co/reintegracion/logros/cnrr>
- Correa, D., y Jaramillo, J. (2019). Reconfiguración del conflicto armado. Documentos De Trabajo - INER, (12), 1-42. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/iner/article/view/339392>
- Cyrulnick, B. (2001). Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida. Barcelona: Gedisa.
- Elorza, A. (2009). La condena de la memoria. Notas y diálogos, 1-12. Recuperado de http://www.istor.cide.edu/archivos/num_5/notas1.pdf
- Emmerich, N. (Abril de 2011). La memoria histórica: derrota, resistencia y reconstrucción del pasado. 35 aniversario del golpe de Estado en la Argentina. Simposio llevado a cabo en el marco del Congreso de Humanidades en México.
- Galvis, P. (2019). Sendero de paz. Crónica. Revista de la Universidad de La Salle, (79), 365-371. Recuperado de <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls/vol2019/iss79/20/>
- Galvis, I. (2021). Incidencia del conflicto armado en la educación rural en Colombia. Conocimiento Semilla (6), 60–78. Recuperado de <https://publicaciones.unaula.edu.co/index.php/semilla/article/view/1093>
- De Gamboa, C., y Herrera, R. (2012), Representar el sufrimiento de las víctimas en conflictos violentos: alcances, obstáculos y perspectivas, Revista de Estudios Socio-Jurídicos, 14(1), 215-254.
- García, N. (2020). Educación, memoria histórica y escuela: contribuciones para un estado del arte. Revista Colombiana de Educación, 1(79). 135-170. doi: 10.17227/rce.num79-8918.
- García, E. (2018). Somos nuestra memoria. Recordar y olvidar. España: Bonallettera Alcompas, S.L.
- Garmezy, N. (1991). Resiliencia en la adaptación de los niños a eventos negativos de la vida y ambientes estresados. Anales pediátricos, volumen 20, 459-46.

- González, C. (2012). *Memorias para la democracia y la paz: veinte años de la Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Corca Editores.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.
- Kaplan, H. B. (2005). Entendiendo el Concepto de Resiliencia. Goldstein, S., Brooks, R.B. (eds) *Handbook of Resilience in Children*. Springer, Boston, MA, 37- 49. doi: 10.1007/0-306-48572-9_3.
- Lederach, J. (2001). *Tejiendo relaciones. Procesos de diálogo y negociación en contextos de conflicto armado*. Bogotá: Centro Cristiano para la Justicia, Paz y Acción no Violenta – JUSTAPAZ.
- Lederach, J. (2007). *La imaginación moral. El arte y el alma de la construcción de paz*. Bilbao: Editorial Bakeaz.
- Lizarazo, N. (2014). *Medidas De Memoria Para La Construcción De Paz El Caso Del Informe Basta Ya Del Centro De Memoria Histórica*. Bogotá D.C: Universidad Nacional de Colombia.
- Lizarralde, M. (2012). Ambientes educativos y territorios del miedo en medio del conflicto armado: estudio sobre escuelas del Bajo y Medio Putumayo. *Revista Colombiana de Educación* (62), 21-39. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n62/n62a02.pdf>
- McCubbin, L 2001. Desafíos a la definición de resiliencia. Ponencia presentada en la Reunión Anual de la American Asociación de Psicología (109th, San Francisco, CA, 24-28 de agosto de 2001).
- Manero, R., & Soto, M. (2005). Memoria colectiva y procesos sociales. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 10(1), 171-189.
- Martínez, M. (2020). Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 27-45. doi:10.35362/rie8223596.
- Masten, A., y Powell, J. (2003). Un marco de resiliencia para la investigación, la política y la práctica. S. S. Luthar (Eds.), *Resiliencia y vulnerabilidad: adaptación en el contexto de las adversidades infantiles*, 1-26. Recuperado de <https://www.scirp.org/%28S%28vtj3fa45qm1ean45vvffcz55%29%29/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1261251>

- Medrano-Domínguez, R. (2016). La escuela constructora de una cultura de paz. *Ra Ximhai* (12), 297-308. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811020>
- Muñoz-Camacho, J. (2018). La construcción de la memoria histórica como derecho fundamental en Colombia. (Trabajo de maestría). Universidad Católica de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Robles, N. (2015). Hacia el reconocimiento de una figura jurídica de protección específica a los docentes ubicados en las zonas de conflicto armado colombiano. (Tesis de maestría). Universidad Santo Tomas, Bogotá.
- Rodríguez, E. (2020). Colombia. La construcción de una narrativa de la memoria histórica como proceso político. *Historia y Memoria*, (21), 109–135. doi: 10.19053/20275137.n21.2020.9892.
- Rutter, M. (1993). Resiliencia: algunas consideraciones conceptuales. *Diario de Salud de los adolescentes*, volumen 14, 626-631.
- Suniya, L., y Brown, P. (2007). Maximización de la resiliencia a través de diversos niveles de investigación: Paradigmas predominantes, posibilidades y prioridades para el futuro. *Desarrollo y psicopatología*, volumen 19 (3), 931 – 955. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4800830/>
- Torres, J. (2013). “La memoria histórica y las víctimas”. *JURÍDICAS*. No. 2, Vol. 10, 144-166.
- Wills, M. (2009). “Historia, memoria, género: trayectoria de una iniciativa y aprendizajes”. *¿Justicia Desigual? Género y derechos de las víctimas en Colombia*. Bogotá: Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer -Unifem, Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (Aecid), Embajada de Noruega, Agencia Catalana para la Cooperación y el Desarrollo.
- Todorov, Z. (2000). *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós.