

**CONFLICTO ARMADO, PAZ Y GÉNERO DESDE LOS DISCURSOS DE LA
MEMORIA HISTÓRICA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN MEDIA**

HERNÁNDEZ AVILÉS LEANDRO

RESTREPO GUTIÉRREZ JACQUELINE

SOTO GUTIÉRREZ RUBÉN ANDRÉS

**MAESTRÍA EN HISTORIA CON ÉNFASIS EN DIDÁCTICA DE LAS
CIENCIAS SOCIALES**

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

PEREIRA, COLOMBIA - 2019

**CONFLICTO ARMADO, PAZ Y GÉNERO DESDE LOS DISCURSOS DE LA
MEMORIA HISTÓRICA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN MEDIA**

HERNÁNDEZ AVILÉS LEANDRO

RESTREPO GUTIÉRREZ JACQUELINE

SOTO GUTIÉRREZ RUBÉN ANDRÉS

DIRECTOR

DR. ALBERTO ANTONIO BERÓN OSPINA

TRABAJO DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OPTAR AL

TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN HISTORIA

**MAESTRÍA EN HISTORIA CON ÉNFASIS EN DIDÁCTICA DE LAS
CIENCIAS SOCIALES**

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

PEREIRA, COLOMBIA - 2019

NOTA DE ACEPTACIÓN DE TESIS

Firma del director de tesis

Firma del jurado

Firma del jurado

DEDICATORIA

Especial agradecimiento todas aquellas personas que hicieron parte del presente proyecto de investigación:

- A las comunidades educativas de los Institutos Técnico MARILLAC y FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS del municipio de SANTA ROSA DE CABAL y a la institución BOSQUES DE LA ACUARELA del municipio de DOS QUEBRADAS
- Al Ministerio de Educación Nacional y a su programa Becas para la Excelencia Docente
- A la Universidad Tecnológica de Pereira
- A la Maestría en Historia: Dr. JHON JAIME CORREA
- A nuestro asesor de tesis Dr. ALBERTO ANTONIO BERÓN y a los docentes tutores de cada uno de los seminarios
- Esta tesis está dedicada a nuestros hijos: RUBÉN ALEJANDRO SOTO, SARA HERNÁNDEZ Y JUAN ESTEBAN OSPINA RESTREPO
- Gracias doy a Dios por permitirme compartir este logro con mis seres queridos
- A mi madre, por su acompañamiento y motivación
- A mi pequeño hijo Rubén Alejandro, por ser la personita que ilumina mi vida
- A mi esposa, por ofrecerme su apoyo incondicional

RESUMEN

El presente trabajo investigativo se centra en la elaboración y aplicación de una Unidad Didáctica conformada por *tres secuencias* que pretenden contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Educación Media, otorgando un papel preponderante a las nuevas formas de la enseñanza de la Historia en las aulas escolares. Para ello, se utilizan algunas temáticas asociadas al Conflicto Armado colombiano, teniendo en cuenta la perspectiva de género desde La Memoria Histórica y los procesos de paz, como herramientas didácticas en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

La actual experiencia transcurrió en tres instituciones educativas del departamento de Risaralda; dos (2) en el municipio de Santa Rosa De cabal y una (1) en Dosquebradas. Su importancia radicó en que, después de aplicadas las secuencias, se evidenciaron cambios paulatinos en la apropiación del pensamiento crítico social de los estudiantes, quienes dieron diversas perspectivas frente a temas relacionados con el conflicto armado colombiano: las víctimas, la memoria, la Cátedra de la Paz, la historia, las violencias y el género, temáticas presentes en los planes de área de los de grados Décimo y Undécimo (10° y 11°), respectivamente.

Asimismo, se fueron desvelando cambios en los órdenes individuales y grupales, específicamente en temas relacionados con los derechos humanos, violencias, Conflicto armado, proceso de paz, género, autopercepciones y empoderamiento. De igual manera,

hubo transformaciones más generales, en prácticas asociadas a las realidades de las aulas escolares, entre ellas la exclusión, el estigma y el *bullying* escolar frente a jóvenes con identidades sexuales diversas y a dinámicas sociales como el desplazamiento forzado o la discriminación. De igual forma tales como distintas violencias de género y conflictos barriales, a la vez el reconocimiento reflexivo de las violencias locales, como consecuencia de la historia del Conflicto Armado Colombiano.

En este sentido, hubo aproximaciones críticas por parte de los educandos frente a los diferentes formatos de los que recibían la información; así, por ejemplo, y en su gran mayoría, de los *mass-media*, lo que gestó un sentido más reflexivo y crítico frente a eventos e hitos históricos, los cuales se pudieron entretrejer con situaciones cercanas a las realidades nacionales, regionales, barriales y familiares.

A partir de la implementación de las secuencias didácticas se evidenció que la Historia y la Memoria son herramientas para dar voz a los vencidos y hacer justicia en los sentidos simbólico e interpretativo, puesto que el dolor, las violencias, la infamia y otros tópicos de los terrores son aspectos humanos que obedecen a la condición de los hombres en general, y que se pueden leer a través de imágenes, videos, textos en los órdenes explícitos y tácitos. En el orden de lo interpretativo encontramos que “conocer” palpar, digerir los eventos históricos se hace más fácil cuando estos van acompañados de nombres, rostros, imágenes mentales, debates y ensayos que va entretrejiendo el sentido del aprendizaje en contexto o con significado en una clase que posee tan poca asignación de tiempo, como lo es la historia. En este sentido los procesos de paz son una temática necesaria para la búsqueda de un sentido sanador que posee un tono potenciador del pensamiento crítico en los

educandos, ya que involucra tanto a víctimas como a victimarios, teniendo en cuenta que en un conflicto armado nadie gana; por el contrario, pierden todos.

Otro aspecto favorable consiste en que, a través de esta investigación, el reconocimiento de las realidades de los hechos históricos genera puentes que median entre los aspectos cognitivos, emocionales y comunicativos, fortaleciendo los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que redundaría en una efectiva educación para la paz, porque, mediante dicha interrelación (enseñanza y aprendizaje) se otorga un papel preponderante a la Pedagogía de la Memoria. En este sentido, se observó la necesidad de establecer una tabla en la que se pudiera contrastar Lo planeado, Lo encontrado y Lo modificado en cada una de las aplicaciones de la Unidad didáctica (Con sus tres secuencias) en cada una de las instituciones educativas (Instituto Técnico Marillac, Institución educativa Francisco José De Caldas y Colegio Bosques de La Acuarela), para finalmente, establecer unas consideraciones finales para cada centro educativo con sus realidades y entornos.

Palabras clave: Conflicto Armado, Pensamiento Crítico, Historia, Memoria, Género, Paz y Estrategias Didácticas.

ABSTRACT

This research work focuses on the development and implementation of a teaching unit consisting of three sequences that aim to contribute to the development of critical thinking in students of secondary education, giving a preponderant role to new ways of teaching history in the school classrooms to do this, some issues associated with the Colombian armed conflict are used, taking into account the perspective of historical memory as a didactic tool in the teaching of Social Sciences.

The current experience was spent in three educational institutions in the department of Risaralda; two in the municipality of Santa Rosa de Cabal and one in Dosquebradas. Its importance was that, after the sequences were applied, gradual changes were evident in the appropriation of students' critical social thinking, who gave different perspectives on issues related to the Colombian armed conflict: the victims, the memory, the Chair of Peace, history, violence and gender, themes present in the area plans of the tenth and eleventh grades (10th and 11th), respectively.

Likewise, changes in individual and group orders were revealed, specifically on issues related to human rights, self-perceptions and empowerment. Likewise, there were more general transformations, such as exclusion, stigma and school bullying against young people with diverse sexual identities and social dynamics attached to school girls, such as different gender violence and neighborhood conflicts.

In this sense, there were critical approaches on the part of the students in front of the different formats from which they received the information; thus, for example, and in its

great majority, of the mass media, which created a more reflective and critical sense in the face of historical events and milestones, which could be interwoven with situations close to the national, regional, neighborhood and family realities.

From the implementation of the didactic sequences it was evident that History is a tool to give voice to the vanquished and to do justice; in addition, that the processes of reconciliation are necessary to heal both victims and perpetrators and that, in a conflict, nobody wins; on the contrary, they lose all. Another favorable aspect is that, through this research, the recognition of the realities of historical events generates bridges that mediate between the cognitive, emotional and communicative aspects, strengthening the teaching-learning processes, which results in an effective education for peace, because, through this interrelation (teaching and learning) a preponderant role is given to the Pedagogy of Memory.

Keywords: Armed Conflict, Critical Thinking, History, Memory, Gender, Peace and Didactic Strategies.

TABLA DE CONTENIDO

Tabla de contenido

| | |
|--|-----|
| RESUMEN..... | vii |
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 16 |
| 1.1. Contexto pedagógico..... | 16 |
| 1.1.1 Contextos institucionales..... | 17 |
| 1.2. Pregunta de investigación..... | 26 |
| 1.3. Justificación..... | 26 |
| 1.1. Objetivos..... | 31 |
| 2. MARCO CONCEPTUAL Y TEÓRICO..... | 43 |
| 2.1. Marco disciplinar histórico..... | 43 |
| 2.1.1 El conflicto armado colombiano desde la perspectiva de la Memoria Histórica otra mirada a la enseñanza de la Historia..... | 43 |
| 2.1.2 Los procesos de paz, una herramienta pedagógica para comprender el conflicto armado en Colombia..... | 56 |
| 2.1.3 La pedagogía de la Memoria y el enfoque de género como aliadas para el desarrollo del pensamiento crítico en la Educación Media..... | 74 |

| | | |
|-------|--|----|
| 2.2 | Marco pedagógico y didáctico | 86 |
| 2.2.1 | La Pedagogía de la memoria y el aprendizaje significativo en la unidad didáctica como desarrolladores del pensamiento crítico..... | 86 |
| 2.2.2 | Unidad didáctica como herramienta pedagógica..... | 89 |
| 3. | UNIDAD DIDÁCTICA Y SECUENCIAS PEDAGÓGICAS: LA APLICABILIDAD Y ANÁLISIS DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO, LOS PROCESOS DE PAZ Y LAS VIOLENCIAS DE GÉNERO EN EL CONTEXTO ESCOLAR DE LA EDUCACIÓN MEDIA..... | 95 |
| 3.1 | Unidad Didáctica y Secuencias | 97 |

TABLA DE GRÁFICOS

| | |
|----------------|----|
| GRÁFICO 1..... | 19 |
| GRÁFICO 2..... | 20 |
| GRÁFICO 3..... | 21 |
| GRÁFICO 4..... | 21 |
| GRÁFICO 5..... | 61 |

TABLA DE SECUENCIAS

Secuencia 1. Historia y contra historia del Conflicto Armado Colombiano 97

Secuencia 2 Los procesos de paz en Colombia, una mirada reflexiva e introspectiva. 103

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Contexto pedagógico

El conflicto armado colombiano como escenario pedagógico para tratar problemas de exclusión, de género, de violencias y de pensamiento crítico, tiene su razón de ser en el momento histórico que vive el país. Hoy, existe un escenario social en el que converge la posibilidad de menguar una guerra de tinte genocida de más de 60 años, y lograr una reconciliación del pueblo colombiano frente a unos procesos de paz en un país dividido entre odios y perdones, entre silencios e invisibilizaciones; ocultamientos de las realidades de una guerra de larga data y las confesiones de unos desmovilizados y víctimas que desvelan las múltiples verdades de las violencias ejercidas en el conflicto armado colombiano. El contexto social actual exige una enseñanza de la Historia que trascienda el sentido de lo totalitario, en otras palabras, una enseñanza de la historia que sea inclusiva, pluralista, tolerante, que facilite el reconocimiento del otro como divergente y no como un discurso único frente a los diferentes hechos históricos.

Prats (2001), en su texto *Enseñanza y aprendizaje de la historia en la educación básica*, plantea que “La historia, entendida como materia escolar, no debe concebirse como un cuerpo de conocimientos acabados, sino como una aproximación al conocimiento en construcción” (p. 18). En este sentido, es imperativo que las nuevas generaciones, las que son las llamadas a refrendar dicho acuerdo de paz, conozcan y puedan reflexionar frente a estos hechos a través del análisis de diferentes herramientas didácticas como los documentales, las películas, los textos, los informes, los ensayos, las fotografías y los museos historiográficos, acerca de lo ocurrido durante el conflicto armado y su injerencia en la cotidianidad, la cual, generalmente pasa inadvertida por los estudiantes. (Aunque suceden en espacios cercanos a los centros educativos) y precisamente

por ello, se implementó nuestro trabajo de grado, por medio del cual se buscó que los estudiantes de la Educación Media, pudiesen ver más allá de lo que es común para ellos; es decir, darse cuenta de que los problemas de convivencia (personales y sociales), muchas veces se solucionan sin necesidad de recurrir a la violencia, porque el diálogo y el respeto por la diferencia son las mejores herramientas que se poseen, para que la resolución de los conflictos cotidianos asimismo, se buscó que los estudiantes dejaran a un lado las prácticas de exclusión frente a los demás, prácticas impulsadas por la discriminación de género o preferencia sexual.

Por último, es importante que el estudiante pueda relacionar lo que sucede en sus entornos familiar, barrial y nacional como un reflejo de los procesos históricos, bajo la perspectiva de la memoria y, por tal motivo, valore el papel de los sin nombre junto a los hitos y personajes resaltados por la historia. De hecho, es una necesidad que en las aulas escolares se dé un aprendizaje con significado, en el que se promueva más el pensamiento crítico antes que el memorístico, lo que exige una educación en contexto y el debate sobre una historia que valide tanto lo cercano, lo entrañable, como lo monumental.

1.1.1 Contextos institucionales

1.1.1.1 Instituto Técnico Marillac

El Instituto Técnico Marillac, se encuentra ubicado en el municipio de Santa Rosa de Cabal, conocido como “La Ciudad de las Araucarias” está localizado al suroriente del departamento de Risaralda, con una superficie de 564 km², tiene una población de 132.000 habitantes entre sus áreas rurales y urbanas, gozando de Clima templado de montaña y con una

temperatura promedio de 19°C. Su cabecera municipal se encuentra a 1840 metros sobre el nivel del mar y a una distancia de 15 km de Pereira. Se destacan dentro de esta municipalidad la Laguna del Otún y las aguas Termales; lugares utilizados para el ecoturismo.

El Instituto Técnico Marillac, ubicado en este municipio, es uno de los 24 planteles educativos con que cuenta Santa Rosa de Cabal. Institución que inició su labor educativa en 1956, bajo la dirección de la educadora Fanny Robledo y en 1958 empezó a ser regido por las Hermanas de la Caridad hasta la actualidad, bajo la responsabilidad de Sor Amparo González Téllez.

La Institución Educativa atiende actualmente una población escolar de 1265 estudiantes, distribuidos en preescolar, básica primaria, secundaria y media hasta grado undécimo, en 8 sedes de primaria (cuatro rurales y cuatro urbanas): La Milagrosa, Ana Joaquina, La Unión, La Leona, San Ramón, El Óbito, La Samaria, sede Hogar el Amparo y 1 sede principal (bachillerato), Marillac, que oferta bachilleres Técnicos en Programación Básica de Computadores y a partir del año 2015 se amplía la cobertura académica con la Técnica Profesional en Desarrollo de Aplicativos Móviles, Gracias al convenio de articulación realizado con la Corporación Administración y Finanzas – CIAF, Establecimiento de Educación Superior de la ciudad de Pereira. “RES. N° 2457 NOV.14 DE 2002, RES. N° 1246 JULIO 29 DE 2013 y RES.N°171 ENERO 21 DE 2015”.

Algunos datos de contacto fundamentales son: NIT 800.032.044-3 Carrera 13 7-12 tel. 3640802. Email: grie.marillac@risaralda.gov.co.

El personal docente y administrativo lo componen un total de 63 personas, de las cuales hay 32 docentes de preescolar y primaria, 17 de secundaria, 1 docente orientadora, 2 docentes tutora

PTA, 4 directivos, 8 funcionarios del área administrativa. Así mismo el colegio cuenta con una línea del tiempo virtual – reseña histórica del Instituto Técnico Marillac, que se encuentra en:

<http://sistemagestiondecaldidadmarillac.jimdo.com/presentaci%C3%B3n/linea-deltiempo-historia-marillac/>.

Los principios institucionales son regidos así:

La Misión es:

Formar personas integrales caracterizadas por su perfil humanista a través de Procesos de educación inclusiva y de calidad, capaces de alcanzar sus logros y metas en beneficio propio y de la sociedad, potenciando sus actitudes emprendedoras y fortalecidas con la especialidad en programación básica de computadores.

La Visión es:

El Instituto Técnico Marillac de Santa Rosa De Cabal, para el año 2018 será una Institución reconocida en la región por su educación inclusiva y de calidad en la formación de personas integrales y con actitudes emprendedoras capaces de transformar su entorno social y ambiental, a través de procesos educativos, técnicos, culturales y humanos con especialidad en programación básica de computadores.

Durante el año 2018 se realizó una encuesta socioeconómica a todas las familias constituyentes del Instituto y se hallaron los siguientes datos:

GRÁFICO 1

a) Respecto el número de familias que habitan en una vivienda



GRÁFICO 2

b) Respecto el grado de escolaridad de los acudientes de los estudiantes



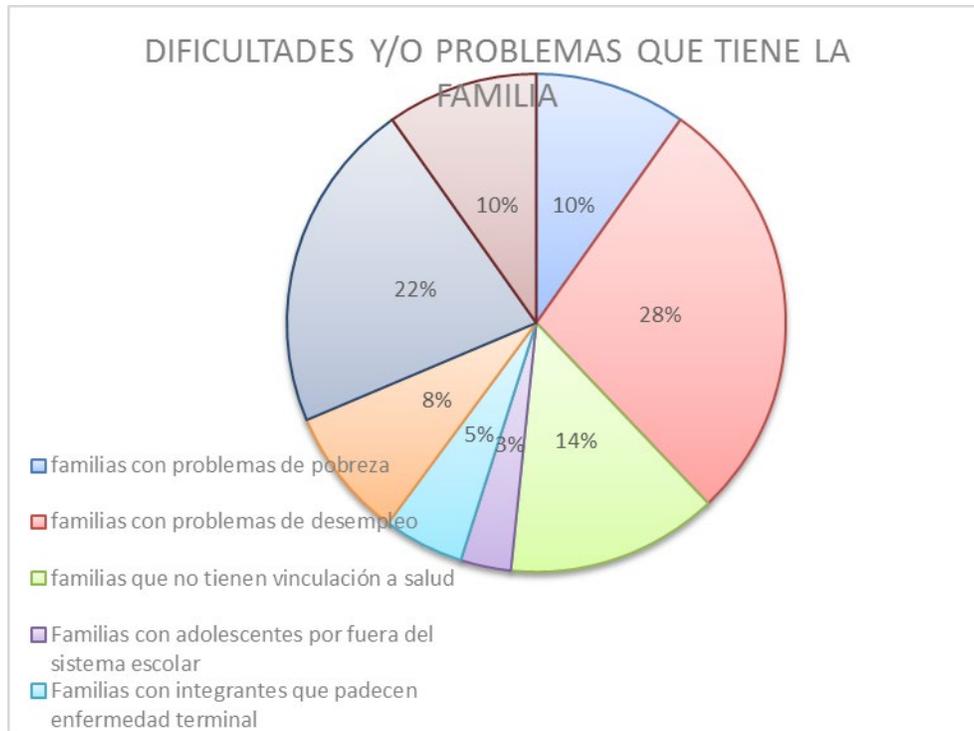
GRÁFICO 3

c) Respecto la ocupación de los acudientes



GRÁFICO 4

d) Respecto las mayores dificultades o problemas familiares



Las imágenes corresponden a la tabulación de encuesta realizada a los padres de familia, por los estudiantes de grado décimo del Instituto técnico Marillac, año 2018; como parte de su trabajo de “CARTOGRAFÍA LOCAL”, para la docente Yolanda Patricia Restrepo Guevara.

En general se observa que un alto índice de los padres de familia del Instituto técnico Marillac, no posee un empleo formal, o no está empleado, por ello no se encuentran afiliados a un sistema de salud y pensión formales. Ello afecta directamente el sentido de corresponsabilidad académica con sus acudidos, puesto que la prioridad de los padres es buscar el sustento diario para sus familias.

Así pues, encontramos que la comunidad educativa del I.T.M. en su mayoría, posee una formación académica que no alcanza a graduarse en la media, y que, por ende los ingresos familiares no permiten una fluidez financiera para garantizar el ingreso de un alto porcentaje de

estudiantes a la educación superior. En este sentido, se apuesta a la consecución de altos niveles en los puntajes de las pruebas estatales SABER 11, para aumentar la posibilidad de ingresar a la Universidad Tecnológica De Pereira o a la de Manizales. Otro aspecto de inferencia según las tablas que arrojó la encuesta realizada en 2018, es que la mayoría de padres de familia no puede enriquecer seguidamente, los procesos académicos de sus acudidos, ya que o culminaron sus estudios de secundaria y en un medio porcentaje, sólo culminaron la primaria.

1.1.1.2 Institución educativa Bosques de la Acuarela.

Con relación a el proceso de implementación de las secuencias didácticas se realiza en los grados once A y once B de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela del municipio de Dosquebradas, se toma la decisión de trabajar con todo el grupo; puesto que, nuestra tesis debe influir en la institución y considero que la mejor forma no es con un pequeño grupo de estudiantes selectos llámese semillero o grupo de investigación, por el contrario, así como la educación en Colombia es un derecho para todos considero que nuestra tesis debe ser para todos.

En cuanto a la población objeto se expone que el grupo once A está conformado por 32 estudiantes 15 mujeres y 17 hombres, su rango etario oscila entre los 15-17 años y el segundo once, el B, cuenta con 35 estudiantes de los cuales 18 son mujeres y 17 son hombres, están en un rango de edad entre los 15-18 años, los estudiantes de ambos grupos viven en barrios aledaños a la institución como lo son: Nuevo Milenio (barrio construido por el plan familias en acción, estrato 1), Agua Azul (conjunto cerrado estrato 3), Tejares de la Loma 1 y 2 (conjuntos cerrados estrato 3), Bosques de la Acuarela etapas 1-2-3-4 (estrato 2-3), los Guamos, el Rosal, Laurales, los Pinos, Boca Canoa, Villa Carola, Galaxia, Romelia Alta y Baja, la Divisa, Bosques del Paraíso (estos fluctúan entre estratos 1 y 2), cabe resaltar que en la muestra no se presentan

estudiantes que sean desplazados. Se selecciona como grupo focal para la encuesta 11B, pero el trabajo se implementa en ambos grupos.

1.1.1.3 Institución educativa Francisco José de Caldas

El presente trabajo de grado se implementó en la Institución Educativa FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS ubicada en la carrera 12·7-10 del municipio de SANTA ROSA DE CABAL, la cual fue fundada en 1947, ofreciendo una oferta educativa exclusivamente al género masculino y en 1970, abre sus puertas al género femenino, convirtiéndose así en uno de los primeros colegios mixtos del municipio. En 1999 fue destruida su planta física con el sismo que afecto al eje cafetero quedando sin planta propia hasta el año 2003, donde se construye la edificación actual, gracias a los recursos propiciados por el FOREC.

La comunidad que hace uso de la institución en su mayoría pertenece a los estratos uno, dos y tres los cuales proceden de barrios conflictivos permeados por la pobreza, las pandillas, las drogas y la delincuencia, donde las familias están lideradas y soportadas por uno de los padres.

La institución educativa cuenta con una sede central y tres satélites, cubriendo una población de 1930 estudiantes, en las sedes anexas (Simón Bolívar, Atanasio Girardot y San Luis Gonzaga) se cubre una población de 850 estudiantes en los grados de preescolar y primaria, en la sede principal se cuenta con una población de 1080 educandos divididos en básica secundaria y media, los estudiantes de esta última tienen la opción de elegir entre un bachillerato técnico o académico.

La institución tiene alianzas con el SENA para la instrucción en programas de manejo de software los cuales pueden continuar en dicha entidad.

El modelo pedagógico de la institución es socio-constructivista con enfoque en aprendizaje significativo, por lo cual la aplicación de una unidad didáctica sobre el conflicto en Colombia, ya que por medio del análisis histórico de la violencia en el país y su contextualización con el medio (los grupos violentos en SANTA ROSA DE CABAL) conllevara a la interacción constante entre el docente, el estudiante y el medio, donde el conocimiento se construye partiendo de los conocimientos previos que el educando posee y la interactividad con el conocimiento teórico práctico, que la institución le provee.

Los estudiantes con los cuales se desarrolló la secuencia didáctica fueron del grado decimo cuatro, no se hizo selección o muestra de educandos, sino que se laboró con todo el grupo, esto se debió a que se trató de impartir unos conocimientos desde ambientes reales y no ideales (semilleros, grupos de estudiantes con desempeños académicos destacados, gusto por la asignatura, entre otras) para analizar el comportamiento y la comprensión de los mismos por parte de los educandos.

El grupo está conformado por 37 estudiantes de los cuales 24 son hombres y 13 mujeres, sus edades oscilan entre los 14 y los 18 años, no hay población con discapacidad cognitiva a los cuales se les deba realizar adecuaciones curriculares, el grupo es heterogéneo, son muchachos que en su mayoría se formaron en la institución, pero en grados anteriores no estaban juntos, esto debido a las modalidades que ofrece el colegio una en electrónica y la otra académica, el grupo se suscribe a la segunda modalidad, 4 niñas provienen de otra institución de Santa Rosa (Colegio Laboure), no hay estudiantes repitentes. Los estudiantes se han caracterizado por su alto rendimiento académico y buen comportamiento. Además, el grado de responsabilidad, receptibilidad, participación y motivación hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje siempre ha

sido positivo. Por otro lado, es importante mencionar que una de sus más grandes fortalezas radica en las destrezas y habilidades que demuestran la mayoría en actividades lúdico-creativas.

Problemas disciplinarios importantes no se han presentado hasta el momento, su convivencia es respetuosa y amena, su comportamiento en clase es bueno, la clasificación socioeconómica varía, ya que cuenta con estudiantes de estrato 2, 3, 4 y 5.

En el municipio es reconocida como una institución que tiene un excelente nivel académico, representado en los resultados que ha obtenido en los últimos años en las Pruebas Saber 11, ubicándose en los primeros puestos del departamento.

1.2 Pregunta de investigación

¿Una unidad didáctica en Conflicto armado, desde la perspectiva de la memoria y el género, puede contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y la paz en los estudiantes de la educación media?

1.3 Justificación

Ante un tipo de enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia positivista, memorística y lejana de las realidades de la comunidad educativa, desde una educación cercana a las prácticas de interacción excluyentes de la diferencia y donde los enfoques de género apenas se visibilizan, es preponderante preguntar: ¿un tema como El Conflicto Armado Colombiano podría ser un puente entre conceptos como reconciliación, exclusión, diálogo y su aplicación en el aula? ¿Es preponderante que la Historia y la memoria retomen la perspectiva de género en las aulas escolares, para que se trascienda lo monumental; ¿es decir, esa mirada heroica y patriarcal que

impide llegar a un tipo de historia más social y, por ende, humanizante? ¿Es posible que se potencie el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes a través del conocimiento y reflexión del Conflicto Armado Colombiano como temática central en los planes de aula?

En relación con estas incógnitas, y con el ánimo de dar sentido a la aplicabilidad de la Historia y la memoria en el ámbito educativo, se pretende la promoción de la educación para la paz utilizando tres secuencias didácticas que posibilitarán un acercamiento a las Ciencias Sociales y a la Historia de manera más próximas y significativa para los estudiantes. Los temas a tratar son: conflicto armado colombiano, procesos de paz y perspectiva de género a partir de los discursos de la Memoria Histórica; todo ello con el ánimo de promover un tipo de historia con un tinte crítico y cercana a los contextos escolares y sociales, lo que posibilita fomentar espacios de reconciliación, diálogo e inclusión en el aula.

La actual tesis se centra en la búsqueda de estrategias didácticas en las que la asignatura de Historia retome el marco del conflicto armado, para potenciar espacios de reconciliación, diálogo, inclusión y nuevas maneras de relacionar eventos cotidianos con hitos históricos nacionales en el aula, potenciando un pensamiento crítico. Con esta estrategia se espera sensibilizar a los educandos sobre dos tópicos. El primero, es el conflicto armado, pues en nuestras zonas escolares (Santa Rosa y Dosquebradas) dicho conflicto no ha sido experimentado de forma directa, por lo menos en la última década.

Sólo se ha tenido noticia de él por los medios de comunicación; por tal motivo, nuestros estudiantes lo visualizan como algo ajeno a las realidades sociales en los contextos locales y regionales donde habitan, sin relacionar que estos fenómenos de violencias se adscriben en algunas ocasiones a residuos del Conflicto Armado Colombiano. (pandillas y conflicto de micro-

tráfico) son parte del esquema funcional de las BACRIM; a esto se suma que son relativamente pocos los casos de comunidad desplazada en nuestras instituciones educativas.

De igual forma, se encontró que, en los contextos escolares, específicamente en los libros de Ciencias Sociales, temas como el desplazamiento forzado y las víctimas no hacen parte de los contenidos. En segunda instancia, se tiene como fin que los estudiantes generen una mayor sensibilidad frente a la necesidad de la paz, del respeto por el otro, de crear una sociedad pluralista y multicultural real. Para esto se busca enfocar la Historia en aula desde los discursos de la Memoria Histórica, puesto que, en los centros educativos de nuestro país urgen currículos que contengan, en sus planes de estudio, líneas temáticas que evidencien las realidades presentes, pasadas y posibles devenires de la sociedad; esto es: educar para la vida, lo cual exige develar todo lo que influye de manera directa e indirecta en la vida social, colectiva e individual de los educandos y de la comunidad educativa, en general.

Los colegios no son ajenos a las barbaries humanas, a los genocidios, a los aciertos y desaciertos de los hombres. Al considerar estos aspectos, una educación pertinente debe contener las voces que enuncian “sus verdades” e ir más allá de los hechos, porque los hitos históricos no constituyen por si solos las verdades históricas, “si es que estas existen”. Es necesario plantearse preguntas frente al acto educativo. Al respecto, Melich (2.000) citando a Steiner indica en el texto *El fin de lo humano. ¿Cómo educar después del Holocausto?*: “¿Cómo pensar la educación ante la cultura de lo inhumano? ¿Cómo imaginar la acción educativa después de la muerte del hombre?” Steiner nos ha puesto ante el reto de responder al gran interrogante: “¿Cómo se puede leer a Rilke por la mañana, escuchar a Schubert por la noche y torturar al mediodía?” (P.3); Porque la especie humana tiene el deber ético de mirarse a sí misma, de observar detenidamente, y más aún, de conocer lo que ha hecho consigo misma y con las demás especies, es por esto que

el acto que en el acto educativo URGE una pedagogía para la vida, una enseñanza de lo humano y para lo humano. En el mismo texto, Melich (2.000) expone:

“Como ha escrito George Steiner, «en los campos de la muerte, el hombre, Como especie, descendió, acaso de manera irreversible, hasta el más precario Umbral de su humanidad. Volvió a ser bestia, aunque expresarlo de este modo Sería insultar a los primates y al mundo animal. Al deshumanizar a su víctima, El verdugo se deshumaniza a sí mismo. El hedor perdura.”

En este sentido, las ciencias sociales en los estándares educativos, sugieren un tipo de currículos y de prácticas en las aulas, que propendan el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Relacionando eventos que van desde los órdenes mundiales, nacionales y regionales, hasta los vivenciales. De igual manera, la Constitución política colombiana y la Ley General de Educación nacional (Ley 115, de 1995), en su artículo 5° Fines de la educación, nos plantea la importancia de generar un tipo de pensamiento reflexivo y crítico en los educandos.¹ Sin embargo, la Historia como asignatura ha sido relegada a una hora semanal que obedece entre otros, a las temáticas contenidas en algunos textos escolares, donde la voz líder es la de los vencedores, son las miradas desde arriba, las posturas unilaterales que excluyen las múltiples verdades presentes en Conflicto Armado Colombiano.

Teniendo en cuenta lo anterior, pudimos establecer a través de la encuesta de inicio, realizada a los educandos de los tres centros educativos, que las prácticas de exclusión aún persisten en las

¹ Ley general de Educación: ... “Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.”

aulas escolares y en la sociedad colombiana; y, la Historia, como asignatura constitutiva de los planes de estudio, ya es historia pasada. A partir de 1991, dicha materia fue abolida como disciplina independiente y, ante la realidad actual colombiana, se gestó un proceso del “Posconflicto”, mediante el cual los procesos sociales y políticos actuales ameritan contar la Historia incluyendo las voces de todos.

Nuestra tesis aporta a la transformación de la práctica pedagógica de los contextos educativos en tanto se utilizan algunos métodos históricos (la entrevista y el relato oral) trabajados en las secuencias didácticas, los cuales se adecúan a las facilidades y limitaciones técnicas de cada centro educativo, acercando al estudiante al quehacer histórico. En palabras de Prats (2001) esto es: “Los contenidos de Historia son útiles en la medida que sean susceptibles de ser manipulados por los alumnos” (p.8). Esto, a nuestro juicio, es fundamental para que los educandos vean la importancia de la Historia y esta no siga siendo solo el recuento de fechas y hechos trazados con una linealidad zigzagueante y absurda; de hecho, se busca que se reconozcan como sujetos históricos capaces de construir y relatar sus propias vivencias, capaces de contar “la historia como reflexión del presente”

Así, este trabajo busca un cambio de perspectiva en la manera de dar nuestra materia, la cual incluye elementos sobre género y discriminación desde el marco del conflicto colombiano, y tiene como fin mejorar los aspectos actitudinales e intelectuales de nuestros educandos, lo que redundaría en la visión que ellos tienen sobre dicho flagelo. Por lo tanto, es determinante facilitar sus relaciones interpersonales, dado que el matoneo escolar es común y es la base de la exclusión que sufren los estudiantes en sus aulas de clase; situaciones que, en algunos casos, han suscitado episodios de intolerancia hacia sí mismos y hacia la comunidad (suicidios, peleas, discriminación, etcétera); además, se acerca al educando hacia el método propio de la Historia,

tal cual como se hace en Biología y otras asignaturas, lo cual es de vital importancia para que se logre revivir el interés que se perdió por la Historia, convirtiendo sus ámbitos subjetivos en un laboratorio social y reconociendo, de este modo, que sus vivencias, expectativas y vicisitudes, están inmersas en un todo social histórico del cual hace parte cada sujeto, ya sea de forma activa, como lo planteamos en esta tesis; o de manera pasiva, como lo muestra la enseñanza tradicional de las Ciencias Sociales.

Nuestro aporte se realizará por medio de la sistematización individual entre los resultados obtenidos de la implementación de la Secuencia Didáctica en las diferentes instituciones educativas, las cuales tienen, como eje transversal, las visiones que manejaban los alumnos sobre el conflicto antes y después de terminadas dichas secuencias; o, el concepto de exclusión y las técnicas de la investigación alrededor de la Memoria Histórica. Asimismo, cómo son asimilados e interiorizados estos conceptos, por parte de los educandos, después de haber terminado la aplicación de las secuencias; igualmente, qué sus visiones sobre la Historia tienen, por medio del análisis de la implementación metodológica y didáctica, en los temas impartidos en la secuencia didáctica.

1.1 Objetivos

El actual proyecto de investigación pretende Contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Educación Media, a través de la aplicación de una Unidad Didáctica en **“Conflicto armado y género, desde la perspectiva de la Memoria Histórica”**, como una alternativa pedagógica para la enseñanza de la Historia. A través de la pregunta **¿Puede el Conflicto Armado Colombiano, desde la perspectiva de la memoria y el género”**, ser

una estrategia didáctica que contribuya al desarrollo del pensamiento crítico a través de la enseñanza de las ciencias sociales en los estudiantes de la Educación Media?

A la vez se busca Caracterizar los grupos focales de los centros educativos Bosques de la acuarela (Dosquebradas), Colegio Nacional Francisco José De Caldas (Santa Rosa De Cabal) y la Institución Educativa T Marillac (Santa Rosa de Cabal), para realizar posteriormente la creación y aplicación de una Unidad Didáctica, estableciendo los contenidos, las metodologías y las actividades de tres secuencias didácticas como ejes articuladores del conflicto armado colombiano, teniendo en cuenta la perspectiva de género a partir de la Memoria Histórica y los procesos de paz en Colombia.

Posteriormente se pretende Realizar un análisis individual (Consideraciones finales) de los resultados obtenidos de la aplicación de las secuencias didácticas, en cada uno de los tres centros educativos de Risaralda, y una tabla comparativa entre lo concebido y lo practicado en cada una de las tres aulas escolares.

La metodología del presente trabajo está enmarcada en un enfoque cualitativo-descriptivo. Esto significa que los estudiantes de grado Décimo (10°) de las instituciones educativas Bosques de la Acuarela, de Dosquebradas, y Francisco José de Caldas, de Santa Rosa de Cabal, y el Instituto Técnico Marillac Risaralda, transformarán su visión de la Historia y dejarán de ver esta como una acumulación lineal de conocimientos y, más bien, permitirá desarrollar en los adolescentes de Educación Media un pensamiento crítico, social e histórico.

El enfoque metodológico cualitativo es el adecuado, porque, en este caso, debe trabajarse “desde dentro”, así lo expresa Bizquerra (2014). Dicho enfoque, nos permite la aproximación a la realidad de los procesos de violencia y pacificación en el país y, al mismo tiempo, la

influencia que tienen estos en los entornos más cercanos a nuestras comunidades educativas. Bizquera (2014), citando a Alcaraz, Sabariego y Massot, define el enfoque cualitativo de la siguiente manera: “Investigaciones en las que la aproximación a la realidad se lleva a cabo “desde dentro”, junto con las personas implicadas y comprometidas en dichas realidades. Estas investigaciones se conocen e identifican bajo el nombre de cualitativas ya que comparten algunas características comunes” (p. 87).

Con esto damos a entender que ningún sector de nuestro país está exento a vivir la realidad que nos rodea y que para investigarla, desde el aula, y aproximar a nuestros jóvenes a ella, debemos hacerlo a través de la investigación cualitativa, involucrando al estudiante con su experiencia más próxima, para que observe cómo esa realidad que se ve tan lejana nos toca a todos, y en especial a ellos, cuando las comunidades educativas donde se desarrolla la presente investigación son trastocadas por conflictos sociales y guerras entre pandillas influenciadas por lo que en otras regiones se conoce como BACRIM.

En este sentido, toma pertinencia el anterior enfoque metodológico, puesto que, se complementará con aspectos de tipo comprensivo de origen humanista basados en el reconocimiento de la diversidad, la autonomía y la participación, a partir de la recuperación de la memoria histórica de los procesos de paz en Colombia, en los cuales los jóvenes podrán observar el reflejo de estos en su entorno escolar y social. Por tanto, es determinante acercar a los estudiantes a su realidad a través de formatos diferentes a las noticias que emiten los medios de comunicación, en ocasiones sesgados y subjetivos desde su visión.

El enfoque cualitativo-descriptivo se complementará con una fundamentación teórica crítica reflexiva, porque es en nuestras aulas de clase donde podemos, como docentes, cimentar los

conceptos de Memoria Histórica. También se trabajará el enfoque de género para potenciar espacios de reconciliación, diálogo e inclusión en el salón para que, de forma crítica y participativa, los niños, las niñas y los jóvenes adquieran competencias argumentativas y sean sujetos con un pensamiento crítico, que tengan la capacidad de tomar posición frente a los retos que le ofrece el diario vivir con sus compañeros y profesor.

Para nosotros, el trabajo del docente como investigador se mueve entre la teoría y la práctica, y viceversa, lo que posibilita un acercamiento a la reflexión sobre la experiencia, permitiendo una producción y apropiación de conceptos y metodologías que pueden llegar a transformar las prácticas del mismo docente (González, 2010). Este diseño metodológico nos dejó pasar de la teoría a la práctica, pues los estudiantes desarrollaron una serie de actividades que, a través de la Secuencia Didáctica, nos llevó a descubrir los conceptos de Memoria Histórica y respeto por la diferencia, lo que en un futuro generó procesos de conciliación ante las posibles diferencias grupales.

Lo anterior nos permite complementar la presente investigación con un enfoque interpretativo, en el cual los datos recogidos evidenciaron una realidad mucho más concreta para comprender no solo la práctica, sino también cualificarla. El interés investigativo central es la interpretación de los significados atribuidos por los estudiantes a sus acciones en una realidad socialmente construida a través de la observación participativa; es decir, el investigador queda inmerso en el fenómeno de interés (Latorre, 2007). Los datos obtenidos por medio de esa participación activa son de naturaleza cualitativa y objeto del respectivo análisis. De ahí que la interpretación se origina en diversos instrumentos que permitieron una comprensión más pertinente alrededor de lo que ocurre.

La investigación no se basó solo en la observación de las clases y sus contenidos; además, se tuvo en cuenta que los estudiantes tienen la capacidad de tomar posición frente a los retos que les ofrece el diario vivir. Su rol, en la investigación, fue activo-participativo, porque aportaron la información de sus conceptos, lo que le permitió al profesorado reflexionar la propia práctica docente desde el aula para, de este modo, establecer procesos que sirvieron de espejo para el mejoramiento de la clase.

La presente investigación adopta un paradigma crítico-social y un enfoque cualitativo que da respuesta a una problemática a partir la perspectiva subjetiva de los sujetos y sus interpretaciones en cuanto al entorno que los rodea. Esta propuesta se concreta en la investigación-acción, porque el profesorado indaga por lo que sucede en su práctica profesional, enmarcada en el desarrollo profesional y en el aprendizaje de los estudiantes, respectivamente.

Nuestra tesis busca, desde el marco del conflicto armado, potenciar espacios de reconciliación, diálogo e inclusión en el aula, con un sentido crítico a la par que se involucra la sensibilidad de los educandos sobre dos tópicos. El primero, es el conflicto armado, puesto que, en las zonas de los tres centros educativos (Santa Rosa y Dosquebradas), dicho conflicto no ha sido experimentado de forma directa por un grueso de la población estudiantil; solo se ha tenido noticia de él a través de los medios de comunicación. Por tal motivo, nuestros escolares lo visualizan como algo ajeno a ellos, y no reconocen que las BACRIM son un producto de la desmovilización de las AUC; menos aún, que las violencias vividas en su comunidad (pandillas y conflicto de micro-tráfico) son parte del esquema funcional de las BACRIM, las cuales, a su vez, son mutaciones de grupos armados organizados. A esto se suma que el índice de comunidad desplazada en nuestras instituciones educativas es bajo. El segundo está asociado a las clases de Ciencias sociales e historia, desde una perspectiva de género y Memoria, donde se visibilicen

realidades presentes en las historias de vida de los educandos y de “OTROS” que no aparecen en los libros ni en los estándares de competencias para la media.

Conviene subrayar que toda la aplicación metodológica expuesta anteriormente nos llevó a encontrar espacios de participación y aceptación a la diferencia; con respecto de la diversidad de los estudiantes existentes en el aula de clase también se detectaron sus divergencias y convergencias como elementos constitutivos de la sociedad, la cultura territorial y las aproximaciones a sus propias historias de vida.

Todo el proceso en la aula tomó como base metodológica una Unidad Didáctica, compuesta por 3 secuencias y 18 sesiones en las cuales se desarrollaron diferentes metodologías de clase, tales como la expositiva o tradicional que, en algún momento, retoma la acción directa del docente como un aspecto importante que se refleja en la producción de los estudiantes cuando estos son participativos en actividades como cine-foros, realización de carteleras y murales, elaboración de ensayos, organización y exposición de museos historiográficos que den cuenta de las visiones propias de la juventud frente a las temáticas vistas en las secuencias. Dicho de otra manera, se vislumbró un proceso socio-constructivista evidenciado a través del aprendizaje y del saber-hacer en clase.

La Historia en nuestro país es vista como una acumulación lineal de acontecimientos relacionados de forma secuencial y terminados, pero, para los estudiantes, una clase así es aburrida, pues los desconecta de la realidad y, por tal motivo, no ven la necesidad ni la utilidad de la materia; a esto se suma la forma como se ha trabajado la Historia en los colegios, puesto que, esta radica en la utilización de textos o fotocopias y, en los últimos años, se ha implementado el uso de películas y videos, buscando captar la atención de los estudiantes.

También, en un intento por mejorar las condiciones de la clase, y para acercar a los educandos a la realidad, se ha usado la noticia como medio de trabajo; sin embargo, todo esto ha sido infructuoso y no se ha logrado generar un verdadero interés por parte de los estudiantes.

Es importante tener en cuenta que, como docentes, trabajamos con grupos heterogéneos en los que muchos de los escolares presentes en nuestras aulas ni siquiera quieren estar ahí, motivo que dificulta aún más la labor del maestro; y, a raíz de esta situación surge la pregunta: ¿cómo y con qué herramientas se promueve un interés, por mínimo que sea, al interior de un grupo heterogéneo de estudiantes en el área de Ciencias Sociales? Para lograr esto, Prats (2001), en el texto *Enseñanza y aprendizaje de la historia en la Educación Básica*, en el capítulo primero titulado *¿Por qué y para que enseñar historia?*, nos dice: “La historia, entendida como materia escolar, no debe concebirse como un cuerpo de conocimientos acabados, sino como una aproximación al conocimiento en construcción. Dicho acercamiento deberá realizarse a través de caminos que incorporen la indagación, la aproximación al método histórico y la concepción de la historia como una ciencia social y no simplemente como un saber Erudito o simplemente curioso” (p. 18). Esto es: como docentes debemos trascender lo que se conoce como historia oficial, la cual está confinada en los libros de nuestras instituciones; asimismo, es importante brindar herramientas que permitan a los estudiantes darse cuenta de que el método histórico puede ser usado por cualquiera y que, por lo tanto, somos sujetos históricos capaces de relatar nuestra propia historia. Incluso, debe enseñarse a los educandos que existe más de una historia; es decir, por un lado, está la historia de los prohombres y sus grandes sacrificios y proezas enfocadas al bienestar general y, por el otro, están los vencidos, los sin voz, que gracias a los nuevos enfoques históricos han logrado tener reconocimiento y restitución de sus derechos cuando han sido violados de una u otra forma.

La historia es escrita por los vencedores; por tal motivo, es crucial que los estudiantes sean conscientes de ello y tengan la posibilidad de indagar y aproximarse a los relatos no oficiales, para que contrasten y puedan crear su punto de vista. La historia como asignatura escolar ha sido hurgada, deformada, amordazada, falseada o engrandecida. Ha obedecido a las subjetividades de los individuos o de los textos escolares. En otras palabras, siempre ha sido esgrimida. En los últimos años, se habla en algunos países que pretenden recuperar la llamada Memoria Histórica en la educación de los escolares. Este tema de la Memoria Histórica es de vital importancia al momento de abordar el conflicto armado colombiano, pues de otro modo las víctimas quedarían en el olvido y los procesos de paz y reconciliación serían imposibles de llevar a cabo.

Al momento de abordar la Memoria Histórica es determinante tener en cuenta que ella difiere de los que es la Historia. Así lo expone Prats (2001):

“La controversia científica se centra en la distinción que debe realizarse entre memoria e historia. La posición más aceptada es la que señala que la memoria histórica, en lo que tiene de memoria, es un proceso estrictamente individual, biográfico, y que, por tanto, no puede ser tildada de conocimiento histórico más que por denominación. No obstante, algunos relatos individuales pueden tomar contacto con lo que denominamos historia científica, pero no asimilarse a ésta (p. 20).

La posición por tanto más defendida entre los historiadores es que no debería confundirse la historia científica con la memoria histórica. La razón que se esgrime es que la historia científica es una trituradora de memoria, la digiere y produce conocimiento. La trituración de las memorias no se produce por la distancia en el tiempo, sino por la aplicación de método y teoría sobre el

dato, el recuerdo, el comentario, el vestigio o la fuente. Nunca los hechos fueron realmente como se recuerdan.”

Así, pues, existe una marcada diferencia entre Historia y Memoria. En este sentido, la Historia desvirtúa a la Memoria por ser subjetiva y por no ser fiel a los hechos, a pesar de que ella tampoco lo es. Cuando se habla de la Historia se está haciendo alusión a un relato construido y, como tal, sujeto a motivaciones personales que toman un carácter universal al momento de convertirse en Historia oficial, la cual se funda en la utilización del método científico y, aunque sea producto de dicho método, ello no significa que no esté supeditada a manipulaciones, recreando las intenciones del grupo dominante.

En educación media, y para el caso del Conflicto Armado, es imperativo pasar de la Memoria oficial a la Memoria Histórica, puesto que, “Su función es la de recordar, la de dar voz a lo acallado, y su nacimiento siempre va precedido por un pasado más o menos traumático para la población civil. Es evidente que nacen como una suerte de memoriales reparadores que mantienen vivo el recuerdo de la barbarie y luchan para evitar la impunidad de sus autores intelectuales o materiales” (Prats, 2001, p. 20). En nuestro caso, la Memoria Histórica toma vital importancia al momento de trabajar con los estudiantes, pues se busca impactar en ellos y, para lograrlo, se utilizan los relatos de las víctimas y se dan rostros a las cifras oficiales del conflicto, para crear una empatía que permita a los escolares entender lo que significa ser señalado, atacado, discriminado y violentado en sus derechos, situación que no se consigue trabajando los textos oficiales o las cifras que muestran los periódicos.

Se debe tener en cuenta que, al hacer énfasis en la Memoria Histórica, no se deja a un lado la Historia oficial ni tampoco se desvirtúa; por el contrario, lo que se hace consiste en entretejer

ambas miradas para dar una visión mixta a los estudiantes, por medio de la cual se relaciona el acontecimiento con el rostro de la víctima, y a través de la cual el relato científico se entrelaza con la percepción subjetiva, sin dejar de lado que “La tarea del historiador debe tender al anonimato y a la objetivación en la explicación. Lo que interesa es explicar lo ocurrido, no constituirse en juez moral del pasado. Y esta función no puede realizarse sin despojarse de implicaciones emocionales del presente y, menos todavía, de interpretaciones personalistas o interesadas para justificar un proyecto político” (Prats, 2001, p. 22).

La Historia debe ser imparcial, más no insensible. De acuerdo con este postulado, Prats (2001) considera que:

“Un gran error es utilizar la disciplina histórica para transmitir consignas políticas o ideológicas, sin respetar el carácter científico del análisis historiográfico. En muchos países existen propuestas institucionales consistentes en la utilización de acontecimientos y efemérides históricas que pretenden justificar ideas sobre el presente, generalmente de carácter nacionalista, o legitimar realidades políticas actuales. En ocasiones, los gobiernos y algunos políticos se esfuerzan en potenciar mitos y epopeyas históricas que parecen reforzar sus propias tesis sobre la concepción del Estado o las relaciones internacionales (p. 22).”

En relación con la referencia anterior, esto fue lo que se buscó, precisamente, con nuestro trabajo: crear sensibilidad frente al conflicto armado colombiano, para evitar que acciones violetas siguieran reproduciéndose en el aula. Hallar equilibrio entre los hechos históricos violentos y entre las víctimas, es decir, los seres palpables y tangibles a quienes les sucedieron los hechos. En otras palabras, emplear una pedagogía Anamnética o de la memoria. Como nos lo plantea Melich (2006) en su texto “*El testimonio como categoría didáctica*” (p. 118)

“Hechas las anteriores observaciones, hay que tener en cuenta que, en ese uso de la memoria, en este «trabajo anamnético», puede haber un recuerdo puramente histórico, o literal. Uno trae al presente los hechos (o mejor las interpretaciones de los hechos, porque nunca hay hechos puros siempre hay hechos interpretados) o bien uno recuerda «ejemplarmente”

En cuanto a la forma de llegar a los estudiantes, y el uso de los documentos audiovisuales, se tuvo en cuenta lo propuesto por Prats (2001), quien refiere lo siguiente:

“El cine puede ser analizado como recurso didáctico para la enseñanza. Es una fuente auxiliar en la medida que se considera que a través de la lectura histórica de un filme –ya se trate de documentales, noticiarios o películas de ficción– puede realizarse un contra análisis de la sociedad que lo produce” (P. 26).

Al momento de abordar películas como *Cóndores no entierran todos los días* y *Silencio en el paraíso*, se tomaron en cuenta los siguientes pasos propuestos por Prats (2001): A) identificar qué momento quiere narrar (presente, pasado o futuro); B) describir los elementos básicos en los que nos apoyamos para la determinación; por ejemplo, tipo de vestidos, coches, armas, lenguaje, entre otros; C) buscar información sobre los precedentes existentes (qué películas trataron antes el mismo tema, cómo lo hicieron, qué copian y qué es original, etcétera; D) referenciar la película en el espacio geográfico (ciudad, país, continente, algún planeta existente o imaginario). Resumir el relato o argumento, insistiendo en aquellos aspectos que nos proporcionan información temporal; es decir, histórica; E) poner en común los resultados obtenidos en cada uno de los análisis particulares o de pequeños grupos.

De otra parte, el trabajo de documentales y narraciones de las víctimas se hizo de forma libre; es decir, no se utilizó esquema alguno de análisis, porque, con esta actividad, se buscó que el

estudiante se acercara de la manera que considerara más pertinente; así, se cumpliría el objetivo de que el relato se interioriza y se identifica con cada educando. De hecho, la pretensión consistió en cambiar su visión frente al conflicto y la relación víctima-victimario, puesto que, ellos nunca habían tenido contacto directo con el conflicto y solo se habían aproximado por medio de textos guías y noticias (durante las clases de Ciencias Sociales en años anteriores). Por tanto, al ejecutarlo de esta forma su visión era estrecha y manipulada. “La enseñanza de la historia como materia en las escuelas y museos de historia nace en la Revolución francesa con el objetivo de mantener vivo el sentimiento nacional-revolucionario” (Prats, 2001, p. 24). Desde esta perspectiva, se mantiene vivo el odio por la guerrilla y se polariza un país, pues cada vez se evidencia más que la guerra es lo deseable para nuestros gobernantes, dado que, gracias a ella, salen del foco público la corrupción, el atropello a los derechos humanos, los asesinatos sistemáticos contra quienes hacen algún tipo de oposición y lideran procesos sociales y, por último, justifica cualquier tipo de ajuste fiscal y el uso de la fuerza como un hecho legítimo para sostener el Estado y contener la amenaza que se cierne sobre él por la existencia de una guerrilla.

2. MARCO CONCEPTUAL Y TEÓRICO

2.1 Marco disciplinar histórico

2.1.1 El conflicto armado colombiano desde la perspectiva de la Memoria Histórica otra mirada a la enseñanza de la Historia

Hemos tomado como referencia tres aspectos. El primero, alude al conflicto armado colombiano (su historia). El segundo, retoma los procesos de paz en Colombia y, por último, la perspectiva de género dentro de los discursos de la Memoria Histórica.

Al momento de indagar la génesis del conflicto armado colombiano surgen diferentes visiones y enfoques, las cuales generan puntos de partida divergentes para explicar tanto sus inicios como su desarrollo; unos parten sus indagaciones tomando períodos de larga duración, tales son los casos de autores como Wills (2015) y Vega (2015), quienes argumentan que para entender dicho problema es necesario remontarse hasta los años de la fundación de nuestro país; de este modo, se escudriña en los factores que han generado los períodos de violencia, los cuales se han vuelto más comunes y reiterativos en nuestro territorio, y entre estos vaivenes violentos surge el conflicto armado.

Cada conflicto trae sus propias peculiaridades, actores y dinámicas; estas son propias de un territorio, de una cultura y, a pesar de que pueden existir similitudes, sus causas, desarrollo y fin difieren, indiscutiblemente. Por estas razones, los autores que abogan por períodos de larga duración ven necesario tomar como punto de partida la formación del Estado-Nación, pues desde allí se inicia la diferenciación con otros países y, por supuesto, se enmarca el inicio de nuestro conflicto. En estos estudios se ha demostrado que antes de existir el Estado colombiano, ya se erigían los partidos Liberal y Conservador, los cuales, finalmente, son los actores centrales del inicio del conflicto armado colombiano.

A pesar de tener dos partidos políticos con ideologías marcadas al punto de hacer irreconciliables sus posturas, Colombia, en sus inicios, se mostró como una nación fraccionada, incomunicada, una nación fracturada que se unía, aunque suene paradójico, no por el concepto o idea de Nación, sino por una pertenencia política, por un caudillismo, ya fuera de corte liberal o conservador. “Este modelo político-partidista se dio en un país caracterizado por múltiples regiones relativamente autónomas, un mercado interno poco regulado, un campesinado en los márgenes de la frontera agrícola débilmente representado y una estructura estatal muy frágil” (Wills, 2015, P.7). Según Wills (2015), “el Estado disponía de recursos fiscales muy limitados; un ejército precario y una burocracia no profesional, que se renovaba al ritmo de los cambios de hegemonía partidista” (Wills, p. 7). Estos motivos, sumados a los factores de pobreza, y ligados a la mala distribución de tierras que generan tensiones entre latifundistas y minifundistas, hacen que el país a lo largo del siglo XIX sufra recurrentes enfrentamientos, los cuales se han vivido a lo largo de ocho guerras civiles nacionales y catorce regionales.

Parte importante del enfrentamiento político entre liberales y conservadores se centró en el ámbito religioso, el cual se veía reflejado en el constructo de mundo y Estado que ambos querían

imponer en nuestro territorio. “Esto podría explicar el peso de las “ideologías” en la política colombiana y la facilidad con la que se les ha dado un carácter sagrado a los fines, permitiendo el uso de medios discutibles” (Wills 2015, p. 11).

Con el devenir de la Historia y del tiempo, aparece un segundo grupo de historiadores que no descartan dicha hipótesis; sin embargo, creen que para entender a los actores y las dinámicas del conflicto es necesario tomar períodos cortos. Algunos autores que defienden esta postura son Gutiérrez, Duncan y Giraldo (2015), quienes no desconocen los estudios hechos por aquellos que defienden la larga duración; no obstante, ellos centraron su objeto de estudio en el período conocido como *El Frente Nacional*. Pécaut (2015) toma como punto de partida los años 50 y, desde entonces, rastrea el impacto que ha tenido esta época hasta nuestros días. Por otro lado, surge un grupo que se remonta a los conflictos agrarios de los años 20, estos autores son: Fajardo, Molano, De Zubiría y Giraldo (2015).

Además de las propuestas realizadas por dichos autores, las cuales varían entre la larga y la media duración, también se han tenido en cuenta las continuidades y rupturas entre los períodos históricos; un ejemplo claro de ello se da al momento de determinar y encasillar el año en el que se inicia el conflicto armado colombiano. Pensadores como Molano (2015) lo enmarca en la violencia; Giraldo y Fajardo (2015) lo hacen en los años 20, argumentando que inicia con los conflictos rurales, y que, desde entonces, se ha dado continuidad de esos días hasta los nuestros; continuidades que han sido guiadas por una línea como la del problema agrario (Fajardo, Zubiría y Giraldo, 2015).

Autores como Pécaut (2015) y Gutiérrez (2015) no solo se quedan con las continuidades, a su vez reseñan las rupturas. Así, pues, “Quienes optaron por un análisis más circunscrito

temporalmente, consideraron que una cosa fue la Violencia y otra muy distinta la confrontación entre la insurgencia y la contrainsurgencia” (*Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia* Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas, 2015)

Los que se centraron en el tema agrario, como Fajardo (2015) y Wills (2015), abordan la larga duración y la continuidad poniendo como eje central la tierra, donde las luchas han girado en torno a la posesión de esta, al acceso a los terrenos baldíos, al paso del campesinado del ámbito rural al urbano. Al respecto, el eje argumental de Molano (2015) sostiene que: “La Ley 200 (de 1936) -que en realidad fue una prolongación avanzada de la Ley 83 de 1931-es el eje alrededor del cual girarían desde entonces los conflictos agrarios sobre los que echaría raíces la lucha armada” (p. 9).

En general, los historiadores coinciden en diferenciar tres fases distintas durante el período comprendido entre 1946-1964. Inicialmente, a partir de 1946, se desató la violencia sectaria tras el cambio de hegemonía política, en especial en las regiones que habían sufrido una violencia similar tras el inicio de la República Liberal, en 1930 (Boyacá y los santanderes). Una segunda fase, luego del asesinato de Jorge Eliécer Gaitán, el 9 de abril de 1948, promovió las confrontaciones sectarias y el bandidismo social y político. La última instancia, cuyas fechas intermedias son difíciles de establecer, se cierra durante la denominada Violencia Tardía, con el desmantelamiento de los remanentes descompuestos del bandolerismo a mediados de los años 60 (*Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia* Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas, 2015, p. 550).

Al no existir un consenso frente a la fijación exacta de estos acontecimientos ni ante el inicio cronológico del conflicto, tampoco lo hay en lo referente a su caracterización. Autores como De

Zubiría (2015), Fajardo (2015), Molano (2015), Giraldo (2015), Vega (2015) y Estrada (año) se han referido a este hecho como Conflicto Social Armado; o, como lo denomina Gutiérrez (2015) Concepto de Guerra Civil. En el primer caso, relaciona el conflicto social con la violencia política; en el precepto emitido por Gutiérrez (2105), este se divide en dos: 1) Guerra Contrainsurgencia; 2) Guerra Generalizada, pues no es un tipo de violencia criminal específica ni ataques unilaterales del Estado; por el contrario, enmarca una amalgama amplia de acciones y actores.

Vega (2015), en su texto La dimensión internacional del conflicto social y armado en Colombia injerencia de los estados unidos, contrainsurgencia y terrorismo de estado, plantea la intervención directa de un actor del conflicto colombiano que se ha mantenido oculto, y tras las sombras, desde el siglo XIX: el gobierno norteamericano, el cual a partir de sus intereses ha manipulado el conflicto colombiano. El autor divide el conflicto en cinco fases, iniciando por el nacimiento de la República, en 1821, época que llega hasta el fin de la hegemonía conservadora, en 1930; la segunda fase, referencia la Republica Liberal, dada entre 1930-1946; la tercera, inicia con el Tratado Internacional de Asistencia Recíproca, de 1947, y culmina con la misión militar estadounidense de William P. Yarborough, en 1962; la fase cuatro, tiene sus orígenes con el nacimiento de la Contrainsurgencia Moderna, en 1962, y abarca hasta el Plan Colombia, en 1999; finalmente (fase cinco), llegamos al Plan Colombia, en 2014. En relación con estos hechos históricos, el autor dice: “En cada una de estas fases analizadas se introducen tanto los intereses estratégicos de los Estados Unidos como algunos factores internos que explican la consolidación de una relación de subordinación y dependencia que beneficia a las clases dominantes de Colombia y afecta negativamente a la población” (Vega,2015, p. 1).

Estados Unidos no es, a ojos de Vega (2105), un simple factor, sino un actor del conflicto; con esto se rompe la tradicional trinidad Estado, guerrilla y paramilitares, tan difundida por los historiadores, los docentes de nivel medio y básico, los libros de texto, y los medios de comunicación. Todo esto ha creado un imaginario en la población sobre el conflicto armado que, muchas veces, difiere de la realidad en que se enmarca este hecho en nuestro país.

Al momento de abordar el inicio del conflicto armado colombiano es necesario una diferenciación clara entre lo que es Memoria y lo que es Historia:

“En la misma perspectiva problematizadora, Gonzalo Sánchez ha recordado que mientras la memoria es subjetividad, la historia es racionalidad discursiva. Agregamos: racionalidad, no de cualquier narrativa, sino de una que aspira seriamente a la idealidad de la memoria, como lo planteara Ricoeur en favor del estatuto científico de la Historia, lo que nos permitiría establecer cuánto de verdad y de objetividad habría en la memoria” (Mendoza, 2014, p. 26).

Dado que, de no hacerlo se corre el riesgo de narrar de una forma sesgada lo que realmente sucedió, dado que la memoria “Por naturaleza, es afectiva, emotiva, abierta a todas las transformaciones, inconsciente de sus sucesivas transformaciones, vulnerable a toda manipulación, susceptible de permanecer latente durante largos períodos y de bruscos despertares” (Mendoza, 2014, p. 27).

La Historia “Es una construcción siempre problemática e incompleta de aquello que ha dejado de existir, pero que dejó rastros. A partir de esos rastros, controlados, entrecruzados, comparados, el historiador trata de reconstituir lo que pudo pasar y, sobre todo, integrar esos hechos en un conjunto explicativo” (Mendoza, 2014, p. 27). El testigo es quien sirve de puente y relaciona memoria con historia, gracias a él se logra constatar lo que aparece por escrito o

desmentir lo que se dijo. Debe tenerse en cuenta que su papel es fundamental, sea para apoyar o ayudar a desmentir el suceso. Mendoza (2014) escribe que:

“El testigo se transformó en aquel que conserva la memoria viva para hablar del drama europeo de 1914, del drama comunista, de la guerra de colonización, de la colonización mundial. El problema es que ese personaje tiene un gran valor histórico, pero no decisivo. Allí es donde comenzó el drama actual. Lo que vivimos desde hace 20 años es el paso de una memoria modesta, que quería hacerse reconocer, de una cantidad de víctimas que querían que sus penas y sufrimientos fueran tenidos en cuenta, a una memoria que se pretende dueña de la verdad histórica, más que toda otra forma de historia, y que está dispuesta incluso a querer cerrarle la boca a los mismos historiadores (p. 28).

El testigo en nuestro caso, por lo general, es la víctima; concepto acuñado y reconocido hace relativamente poco tiempo a pesar de que el conflicto lleva más de 60 años; incluso, el arma del testigo es el testimonio.

“Nación, víctima y memoria son una tríada que brinda elementos acerca de las posibilidades que tiene el filósofo de la historia para escribir desde el presente. Su interpretación de la historia se detiene en estas tres categorías, que nos muestran cómo la Nación para su constitución y vigencia ha tenido también como costo la generación de víctimas. ¿Para estas víctimas que puede significar el testimonio? Plantearemos que para estas víctimas, el testimonio se puede convertir en la oportunidad de una redención política a partir del lenguaje” (Berón, 2014, p. 75).

Un aspecto importante al momento de instruirse frente a los inicios del conflicto es delimitar de qué tipo de violencia se está hablando en dicho momento; en lo referente a esto, pueden diferenciarse diferentes tipos de violencia, tales como: “Violencia mítica que luego de imponerse

se plantea como la garantía del derecho, una violencia divina que resulta capaz de destruir aquello que aspira a la permanencia y una violencia revolucionaria que, inspirándose en la violencia divina subvierte, ataca y devela la permanente violencia mítica sobre la cual se sustenta el poder para presentarse como legítimo” (Berón, 2014, p. 76).

“En otras palabras, el monopolio de la violencia lo posee el Estado; es el único que la puede ejercer de forma legítima y la utiliza para disuadir actos futuros en su contra; el problema radica cuando dicho monopolio es utilizado para atacar una facción específica dentro del conglomerado social y, sin un motivo justificable, ante la ley; situación que induce a la pérdida de autoridad y que ello denote la presencia de un enemigo. Casos como estos acontecieron durante la violencia dada a finales de los años 40 y 50, cuando el gobierno auspicia las masacres en contra de los liberales. “Dibujemos primero un panorama donde el monopolizador tradicional de la violencia, el Estado, no ha tenido históricamente la autoridad, ni la presencia para tener su control dentro de los límites de la nación. Ante esa ausencia o deficiencia de estado emergieron grupos que le han disputado su mayor o menor soberanía al Estado por medio de una prolongada guerra irregular” (Ibid, 2014, p. 78).

En nuestro caso, muchas zonas del país carecen de la presencia estatal y, dicha falta, ha sido suplida históricamente por grupos al margen de la ley, sean de izquierda, como la guerrilla, de extrema derecha, como los paramilitares, o bajo el poder de un gamonal. *Ibíd.* (2014), lo plantea de tal modo:

“En ese proceso de violencia revolucionaria, en el caso de las fuerzas insurgentes o contra-revolucionaria, en el caso de los grupos contra- insurgentes, esas agrupaciones terminaron ejerciendo el papel de un para- estado sobre una diversidad étnica, cultural, racial de pobladores

de esos territorios. Emerge entonces una grave contradicción entre la nación como macro identidad política y el territorio como realidad cotidiana donde sus pobladores viven su experiencia cotidiana” (p. 78).

El fenómeno de la violencia es captado como un suceso que tuvo una fecha específica: el 9 de abril de 1948. De allí se expande por unas regiones, pero luego es sofocada al cabo de unos días. Los libros de texto con los que se educa a nuestras futuras generaciones no profundizan en los nuevos estudios; es más: ni siquiera en los que superan los 15 años de escritos. “Sucesivas guerras civiles y diversas formas de violencia contra la población parecieran ser vistas sin continuidad y conexión, como si las unas nada tuvieran que ver con las otras. Mientras otras sociedades hacen suyos acontecimientos que tuvieron lugar sesenta u ochenta años atrás –no sin cuestionamientos están el caso argentino y el español– los colombianos olvidamos la feroz eliminación de la vida de la población” (Berón, 2014, p. 79).

De acuerdo con esta referencia, se infiere que la violencia en Colombia se reseña como un cúmulo de hechos inconexos, los cuales se han generado por condiciones diversas y en tiempos diferentes; sin embargo, la realidad es otra: el conflicto colombiano no inicia el 9 de abril y no termina cuando las protestas por este hecho se apaciguan.

Todos los estudios analizados en los párrafos anteriores arrojan al Estado colombiano como el causante del conflicto, o como actor, pues, en su seno, fue donde se dieron las políticas y las acciones que desencadenaron dicho fenómeno. Quienes argumentan que todo se reduce a un problema de tenencia de tierras, quienes hablan de exclusión social desde los inicios de la República, en especial a indios y a negros, quienes arguyen al defender políticas que benefician a Estados Unidos y a la oligarquía colombiana, quienes se centran en un choque entre las

ideologías conservadoras y liberales, unos a partir de la larga duración rastreando causas estructurales que se regeneran cada cuantos años, y otros desde la media duración vivenciando esos cambios como rompimientos que generan *nuevos conflictos* (continuidades) dentro de un macro-conflicto, desconocen que el conflicto armado en Colombia es mucho más que estos preceptos. No importa la perspectiva que se aborde, o los períodos de tiempo que se quieran, o las causas estructurales que se deseen, todo apunta a un Estado que se debilitó a causa de sus acciones genocidas y con sus encubrimientos.

El motivo por el cual el conflicto armado colombiano no ha sido reconocido ni estudiado en los libros de texto en las aulas de las instituciones públicas y privadas, a nivel de la educación Básica y Media, consiste en que en toda la historiografía existente, sobre los inicios de dicho conflicto, apunta a unos estudios que, de manera contundente, señalan al Estado como responsable directo de este flagelo; otros, por el contrario, y de manera sutil, le dan un papel más de actor que de creador; ese es el motivo por el cual no tenemos monumentos a las víctimas en todos los rincones del país, pues tomar su responsabilidad significa que el Estado perdería la poca legitimidad que posee, la poca credibilidad, y aceptar que ha fallado es un motivo por el cual no justificaría su existencia y, menos aún, su permanencia.

Bajo esta premisa, una Unidad Didáctica se transforma en la unión de estrategias de aprendizaje y de enseñanza, respectivamente. La primera consiste en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender, de forma significativa, y solucionar los problemas y las demandas académicas. Por su parte, las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente, que se proporcionan al educando para facilitar un procesamiento más profundo de la información (Díaz y Hernández, 1999). Al tener estos aspectos en cuenta, es

posible justificar el conflicto armado colombiano como una estrategia en el aula, la cual debe balancearse, porque, para que una estrategia didáctica funcione, es imperativo que el docente quien la implementa tenga pleno conocimiento de las necesidades de la asignatura; así, tendrá la obligación de seleccionar las actividades acordes al objetivo que se plantea, el cual es la apropiación de conocimientos por parte de los estudiantes.

En el trabajo de las Ciencias Sociales, las estrategias más utilizadas son el libro de texto, el ensayo, la noticia, herramientas utilizadas comúnmente en casi todas las instituciones oficiales. Estas prácticas no han generado en los estudiantes un desarrollo del pensamiento histórico y, menos aún, del crítico.

La utilización del tema del conflicto armado colombiano, usado como estrategia de aprendizaje, se centra en brindar las bases teóricas e históricas del conflicto; es decir, ofrece los conceptos, referentes históricos, partícipes, momentos de ruptura², que permitirán a los educandos desarrollar posturas crítico-reflexivas. Para lograr este propósito, utilizaron seis sesiones iniciales en las cuales se narró la cronología del conflicto desde sus inicios hasta nuestros días. Al culminar dichas sesiones se trabajaron otras seis en las que se trabajaron los procesos de paz, haciendo especial énfasis en el realizado con el M-19, el cual termina con un magnicidio (muerte de Carlos Pizarro, asesinado el 26 de abril de 1.990) y con una nueva Constitución. Finalmente, hubo otras seis sesiones enfocadas en la violencia de género dentro del conflicto armado; esta última parte se centró en mostrar a los estudiantes la violación de los derechos que sufren las personas en zonas de conflicto y cómo se vieron afectadas.

² Entre ellos los procesos de paz o momentos de negociación con las partes involucradas dentro del conflicto armado colombiano.

En cuanto a las estrategias de enseñanza, se utilizaron videos y documentales en los que las víctimas narraban sus experiencias vividas dentro del conflicto armado colombiano; también, películas en las cuales se revelaba los inicios del conflicto armado, los efectos de la guerra en la población civil, el genocidio estatal de la oposición política, los falsos positivos; asimismo, textos de Memoria Histórica en los que la Historia es narrada con las voces de otros actores del conflicto, lo que genera visiones alternas a la narrativa oficial que se imparte desde los libros de texto en las aulas de clase. En los trabajos se concertaron con los estudiantes, el docente lleva una propuesta inicial, una guía, la cual no es inamovible; por el contrario, al momento de socializarla con los educandos se tuvieron en cuenta sus opiniones, con el propósito de modificar los contenidos y los procesos de una manera interactiva e interpersonal.

Esto se hizo con el fin de brindar un espacio de opinión donde los estudiantes mostraron su interés en el desarrollo de la actividad, ya sea variándola un poco, cambiándola totalmente o siguiendo lo propuesto por el docente. De esta forma se vinculó al estudiante en la toma de decisiones para que, al momento de evaluar, se adquiriera un mayor compromiso por parte de ellos. El resultado fue un verdadero proceso educativo en el que los estudiantes lograron la finalidad: manejar y establecer relaciones críticas y reflexivas entre los temas tratados y su realidad contextual.

Como se pudo apreciar en la propuesta, en esta no se utilizaron técnicas nuevas; solo se enfocaron las convencionales hacia puntos que habían sido ciegos; es decir, se dejó a un lado el libro guía y se utilizaron textos de historiadores; se cambió la noticia por la reflexión crítica desarrollada en clase; se transformó la arbitrariedad del modo de calificar por la participación activa de los estudiantes al momento de elegir la acción que los evaluaría. Además, es importante resaltar el uso que se le dio a las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC's) en

el proceso, tales herramientas fueron las tabletas, el computador, el Video Beam, la sala de audiovisuales que la institución educativa facilita o los celulares de los estudiantes; con estos instrumentos se buscó que los educandos se informaran desde diferentes medios, lo que les permitió visibilizar (y humanizar) a los actores del conflicto armado en Colombia. También es importante resaltar que fue determinante no relegar la información solo a la lectura y a las estadísticas, lo que limitaría el impacto y el análisis del conflicto por parte educando. En el fondo, solo hubo un objetivo: que los estudiantes tuviesen una visión propia y reflexiva.

La crítica que hacemos al desarrollo tradicional de la pedagogía en las Ciencias Sociales radica en el uso de libros de texto que suprimen demasiada información y narran lo que se conoce como Historia oficial, la cual solo relata los hechos desde los vencedores, dejando a las víctimas sin voz y en el olvido, por supuesto. Por otro lado, las noticias están mediadas por los intereses de la clase dominante y ello se refleja cuando salen a luz pública, justo al momento de mostrar “ciertos” puntos del hecho, dejando visible solo lo que conviene al grupo dominante. En este apartado del documento, es importante decir que los medios son considerados el cuarto poder, y exponer a un estudiante a ellos, sin criterios claros, termina por generar ideas o comportamientos alienados.

Los trabajos de clase deben ser concertados con los estudiantes, pues, de este modo, se logra un compromiso con el trabajo, y estos lo sienten como suyo. Una temática, y su forma de desarrollo, al ser elegida con la participación de los educandos, logra una especie de pacto muy similar al que propone Rousseau (1999) y que garantiza que los ciudadanos cumplan las normas. Este tipo de compromiso es tan importante a nivel social como educativo.

Permitir la operación de celulares para la lectura de textos les enseña a los estudiantes que dicho dispositivo puede servir para algo más que entrar a las redes sociales; además, quienes disponían de datos lo usaron para investigar, en tiempo real, temas relacionados con lo trabajado en clase. De este modo, se les enseña el uso responsable y académico de un dispositivo electrónico que se usa a diario.

En síntesis, esto demuestra que no se usó una nueva técnica para la enseñanza de las Ciencias sociales; sólo se tomó lo que había y se reformuló, buscando, con esta propuesta, solucionar los problemas que vemos día a día como docentes en nuestras aulas, los cuales son la falta de compromiso de los estudiantes, el no dominio de las temáticas dadas en clase, el uso distractor del celular, la falta de criterios al momento de traer una noticia como tarea para trabajarla en clase y, lo más importante, la falta de crítica, comprensión y apropiación de los temas desarrollados en clase.

Estos fueron los motivos por los cuales se decidió cambiar el contenido de las acciones y las herramientas utilizadas, todo con el fin de transformar las estrategias de enseñanza-aprendizaje en las Ciencias Sociales.

2.1.2 Los procesos de paz, una herramienta pedagógica para comprender el conflicto armado en Colombia

En el rastreo histórico sobre los procesos de paz en Colombia, se encuentra que los escritos sobre este hecho surgen desde los años 90, a raíz del proceso de paz con el M-19. A nivel teórico se detecta que la investigación hasta ese momento se centraba, exclusivamente, en los temas de

la violencia y el conflicto armado interno (Valencia, 2016), a tal punto que se configuró una línea denominada *violentología*, (Caviglia, 2010), la cual es nombrada y desarrollada por sociólogos colombianos.

El conflicto es un aspecto inherente a la historia de Colombia, el cual ha permeado las vidas de todas las generaciones, ya sea de forma directa o indirecta, lo que quiere decir que varios compatriotas han padecido físicamente los embates de la confrontación armada (soldados, guerrilleros, paramilitares, víctimas civiles, familiares de las víctimas...); sin embargo, la gran mayoría no ha participado de este flagelo, puesto que, la confrontación armada se ha desarrollado, en su gran mayoría, en las zonas rurales; aun así, todos estamos inmersos en los conflictos armados del país, porque estos traen unos efectos colaterales a nivel político, social, cultural y económico que resiente, directa o indirectamente, a la población en general.

La violencia que se vive en la zona urbana colombiana es consecuencia del conflicto armado, porque, de este flagelo, se desprende el crimen organizado que se nutre del narcotráfico y de la inoperancia del gobierno, generando redes de micro-tráfico, pandillas, combos, bandas de secuestradores, actividades que estimulan la perspectiva del dinero fácil como cultura para los jóvenes, lo que redundará en la idea de no futuro.

La mirada al conflicto armado colombiano permite entender el panorama violento que se extiende por todo el territorio nacional sin excepción; asimismo, nos convoca a reflexionar si los procesos de paz también impactan en la cotidianidad vivida, si el reflejo de estos modifica patrones de comportamiento en el ciudadano del común o, particularmente, para esta tesis, en los estudiantes de secundaria, quienes sirven de ejemplo para resolver conflictos o, por lo menos, generar ambientes de tolerancia y sana convivencia en el aula.

En el presente trabajo se relaciona un Estado del Arte de los procesos de paz dados entre los grupos guerrilleros de índole comunista y el gobierno colombiano (período comprendido entre 1982-2016), centrándonos en la interpretación que los historiadores han formalizado alrededor de dichos procesos. Se toma este período histórico debido a que el gobierno colombiano creyó, hasta ese momento, que la confrontación armada era la forma de disuadir al adversario y se empeñó en acallarlo y exterminarlo desde su raíz. No nos ocuparemos de los motivos para dicha actuación, sino de los procesos de paz que surgieron con el gobierno de Belisario Betancourt (1982) y que se extendieron hasta el de Juan Manuel Santos (solo su primer período gubernamental [2014]).

En este apartado del texto es importante indicar que esta investigación no tiene su núcleo en la descripción de los procesos de paz, sino en la interpretación que dan los autores sobre estos y los enfoques de los textos abordados, los cuales centraron en tres coyunturas históricas (minimalista, intermedio o maximalista) el proceso de paz liderado por Belisario Betancourt, que no llegó a feliz término pero que impulsó y puso como embrión la paz para los futuros candidatos presidenciales que entablaron discusiones con el M-19, grupo que modificó la visión estática y parcial de la política, y que, al desmovilizarse, transformó la estructura monolítica del Estado con la Constitución del 91, y ayudaron a fundar las primeras bases para el actual proceso de paz entre el gobierno y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC-EP).

Todo este proceso ha sido mediado por las transformaciones globales de la geopolítica, puesto que, las dinámicas vividas en nuestro territorio son el reflejo necesario de las mismas; de hecho, no es casualidad que estos tres procesos de paz estén ligados a la guerra fría; pues, en el primero, con Belisario Betancourt a la cabeza, todavía la URSS se mantenía vigente y con un gran número de adeptos ideológicos en la sociedad obrera, política y académica. En el segundo

caso, se tomó el proceso con el M-19; aunque, ideológicamente, este grupo no se identificaba directamente con el marxismo, a sabiendas de la coyuntura que había alrededor del derrumbamiento de la Unión Soviética. Este hecho consolida al Estado colombiano el diálogo con dicha guerrilla. Finalmente, se da el proceso de paz con las FARC en el gobierno de Juan Manuel Santos, quien encuentra esta guerrilla diezmada por los ataques militares que venían desde el gobierno de Uribe, quien contó con el apoyo económico y militar de los Estado Unidos en su lucha contra el terrorismo.

A simple vista, los procesos de paz han sido la puerta para la transformación del Estado colombiano, la conciencia de los derechos para los ciudadanos del común, la tolerancia política y religiosa, la transformación del pensamiento colectivo. Por ello, indagar acerca de las visiones construidas en estos procesos de paz, podría llegar a convertirse en un imperativo ético para que un Estado como el colombiano, a veces con tan nefastas características, disminuya sus diferencias por vías pacíficas. Es posible que el diálogo sea la salida ideal para determinados conflictos; sin embargo, no es la única, pues, al parecer, la República de Colombia recicla sus violencias pasadas, dando a luz, de tanto en tanto, otras nuevas, todavía peores, como en una suerte de círculo vicioso.

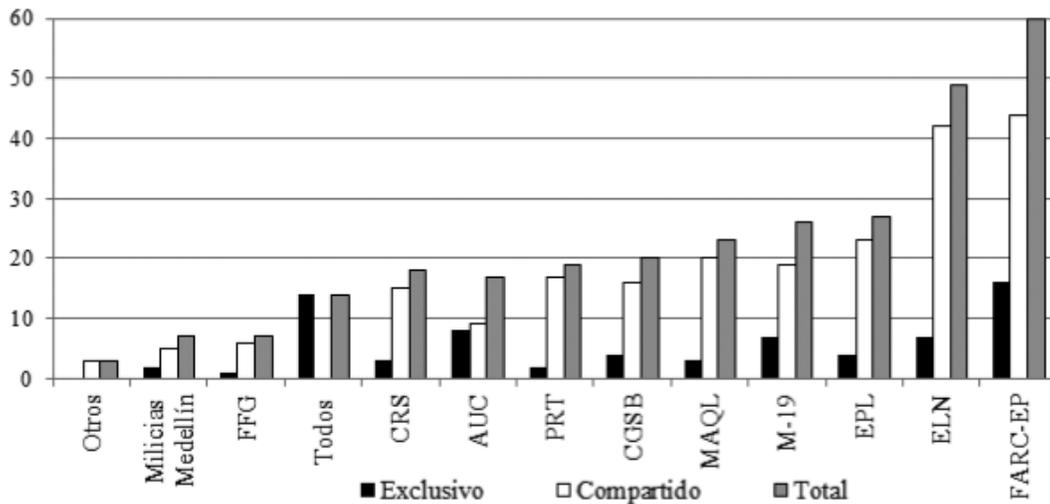
La historia política de Colombia ha estado marcada por la guerra. Sus antecedentes datan desde la misma independencia, su posterior consolidación y formación del Estado. En la Colombia decimonónica, fueron comunes los conflictos entre los partidos políticos por la obtención del poder. El siglo siguiente, que inició con la Guerra de los Mil Días, estuvo marcado por las luchas por la tierra, fenómeno que se extendió hasta la llamada época de la Violencia (Bergquist, 1999). A partir de allí y hasta principios del siglo XXI, el país vive en medio de un conflicto armado interno entre grupos al margen de la ley y el Estado (Gutiérrez, 2012, p. 177).

Bajo la tesis de Gutiérrez (2012), citando a Bergquist 1999, se hace válida la idea de las violencias recicladas, el planteamiento posterior es más o menos un diagnóstico de la realidad histórica colombiana en esta materia, argumento mediante el cual aclara que, hasta la década de los 80, la forma de terminar el conflicto para el Estado era la confrontación armada y el aniquilamiento del contrario; en décadas más recientes, los actores inmersos en el conflicto, optaron en diversas ocasiones por dar al diálogo y a los acuerdos la oportunidad de ser un mecanismo de resolución pacífica.

En el artículo presentado por Gutiérrez (2012), se resalta, en cuanto a los tres tipos de enfoques en la teoría de resolución de conflictos, que de los 123 documentos analizados para realizar su Estado del Arte, el 16,1 % se inclinan por la visión minimalista –la paz vista como ausencia de guerra–; el 25,2 % conciben la paz en tanto extinción de amenazas a la convivencia social –enfoque intermedio–; y, en mayor proporción, con un 56,1 %, se configura el enfoque de tercer tipo –el maximalista–, pues la no existencia de violencia directa o indirecta como consecuencia del intento de conciliación de los intereses entre los actores del conflicto demanda la reestructuración de la sociedad.

En relación con lo anterior, se descubre que un número significativo de los textos tratan únicamente acerca de las negociaciones con las FARC-EP (16 en total), otorgándole mayor relevancia a este grupo armado ilegal en cuanto a su poder militar y político; mientras que, en otros 44 escritos, se aborda la temática de manera compartida (Gutiérrez, 2012). Estas cifras se avalan con la siguiente gráfica.

GRÁFICO 5



Grupos al margen de la ley sobre los que más se ha escrito en Colombia

Fuente de elaboración: (Gutiérrez, 2012, p. 185).

Para continuar con el objetivo de la actual producción textual, en el siguiente aparte se plasma un breve acercamiento a tres negociaciones de paz realizadas por el Estado con diferentes grupos armados, específicamente en el gobierno de Belisario Betancourt, las llevadas a cabo con el M-19 y, en el gobierno Santos, con las FARC-EP.

En su balance del proceso, Villarraga (2015) pasa de la mera descripción entre líneas a exponer su perspectiva del proceso de paz, adelantado por el gobierno de Belisario Betancourt, del cual manifiesta ser pionero a tal nivel que algunos aspectos constitutivos del mismo resurgieron en los procesos de paz ejecutados por gobiernos posteriores, entre ellos tenemos: políticas de paz, diálogos, negociaciones y acuerdos con los grupos guerrillero. Asimismo, el autor reconoció la insurgencia como actor político.

Belisario Betancourt logró, por primera vez, que un gobierno colombiano materializara una convocatoria por la paz de envergadura nacional y en pro de la negociación para acordar la terminación de toda hostilidad, con el fin de solucionar el conflicto por vías pacíficas; vías que motivaron a distintos actores a proponer alternativas de salida a la confrontación teniendo en cuenta cada una de sus posiciones. En el ámbito internacional, Villarraga (2015) resalta el proceso de paz que Belisario Betancourt lideró con otros países de la región y el trato que dio a los conflictos armados en Centroamérica, en relación directa con el Grupo de Contadora y los Acuerdos de Esquipulas.

Podría interpretarse, en lo expuesto hasta el momento, que la percepción de Villarraga (2015) es sumamente positiva, de no ser porque más adelante, en su balance, argumenta acerca de los pormenores que llevaron al fracaso del proceso de paz intentado por el gobierno de Belisario Betancourt.

Sin embargo, internamente, durante el mismo periodo, primó una aguda polarización entre el apoyo y el rechazo a la política de paz emprendida. Aprobada la Ley de Amnistía surgió en el Congreso y en los partidos políticos liberal y conservador la oposición a los acuerdos con las guerrillas. Argumentaron que los compromisos de reformas asumidos en las negociaciones, los pactos de tregua y las comisiones del diálogo nacional no podían sustituir el rol de las instituciones, de los propios partidos y del Congreso. Los gremios económicos y las fuerzas militares también expresaron reservas y oposiciones al proceso. De otra parte, la crisis fiscal y las dificultades económicas que sobrevinieron, junto al compromiso del gobierno de aplicar las políticas de ajuste exigidas por el FMI, repercutieron en el debilitamiento de la política social y del programa de rehabilitación asociado a la política de paz, lo cual derivó en inconformismo social, protestas sindicales y un paro nacional (Villarraga, 2015, p. 34-35).

Este escenario político-social propició el retroceso que llevaría al fracaso del citado proceso de paz, que, aunque obtuvo logros significativos en cuanto a la formulación de políticas de paz, y múltiples propuestas para la salida negociada del conflicto, Villarraga (2015) enuncia que lo alcanzado se hizo parcialmente porque, no solo la falta de apoyo y la ausencia de diferentes sectores nacionales, así como el apogeo del narcotráfico y las violencias derivadas de este, además de los grupos paramilitares y la oposición de las fuerzas armadas, fueron actores influyentes que promovieron circunstancias que no permitieron a Belisario Betancourt implementar a cabalidad lo pactado en su Plan Nacional de Rehabilitación (PNR).

En este sentido, Villarraga (2015) cita, pertinentemente, a Eduardo Pizarro, quien manifestó al respecto que se conformó un “Bloque opositor a la estrategia de paz” ... (p. 35). En conclusión, debe tenerse en cuenta que Belisario Betancourt tenía una visión distinta en cuanto al tratamiento del conflicto con las guerrillas, hasta innovador si se quiere, pero, en ese período histórico, primaba la concepción guerrillera y de aniquilamiento armado del contradictor político-militar insurgente, hecho que le llevó a luchar contra la corriente de un imaginario colectivo retrógrado y decimonónico, que apelaba, principalmente, por la barbarie como método para acallar las voces que se identificaran como diferentes y opositoras a los intereses de quienes gobernaban (y gobiernan aún) la República de Colombia. Todo ello recrudeció la violencia, la guerra con las guerrillas, el auge del narcotráfico y la consolidación del paramilitarismo.

VERA, Grabe (2017) plantea que luego de la confrontación armada de más de una década entre Conservadores y Liberales, arrojó, entre algunos de sus resultados, la muerte de aproximadamente 200. 000 colombianos, y el surgimiento de diversos grupos insurgentes de corte Marxista-Leninista, con afinidades soviéticas, chinas o cubanas, fundadas en la materialización del poder político alcanzado mediante el poder militar como bandera de la lucha

revolucionaria. Es así como en el transcurso de los años sesenta, lo que en sus inicios fueron autodefensas campesinas, se transformaría en guerrillas tales como el ELN, las FARC, el EPL, y más adelante, para los años setenta-ochenta, en lo que, según Grabe (2017), se denomina la segunda generación guerrillera; ingresan al escenario insurgente y revolucionario el Movimiento Armado Quintín Lame (indígena), el Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT), la Autodefensa Obrera (ADO), Corriente de Renovación Socialista (CRS), entre otras. El M-19, a través del acuerdo de paz alcanzado con el Estado colombiano, durante el gobierno de Virgilio Barco (1986-1990), pasó de ser un grupo guerrillero a convertirse en una opción de participación democrática.

La historia del M-19 como movimiento insurgente llega a su fin con los diálogos de paz y la desmovilización que se llevan a cabo en el gobierno de Virgilio Barco (1986-1990); a su vez, el M-19 se transforma en la Alianza Democrática M-19 (en adelante AD-M19), consolidándose como fuerza política dentro de los marcos legales de Colombia. De esta forma, dicho proceso configura una transformación de fondo en la política colombiana al ser impulsor de la Asamblea Nacional Constituyente que tiene como resultado la Constitución Política de 1991 (Lizarazo, 2016, p. 47).

La política tradicional que se pretendía cambiar, por tratarse de un poder ejercido con violencia y tendiente a la exclusión de quienes no se identificarán con sus intereses, lleva a los grupos insurgentes a optar por una respuesta, de igual manera, violenta. En la perspectiva de Lizarazo (2016), esto se infiere al indagar por los orígenes del fenómeno de la violencia en la historia del territorio colombiano, y no para hallar con certeza la génesis esta. En consonancia con este postulado, para Lizarazo (2016), en el ejercicio de la política, la violencia también es un recurso inherente, pues se utiliza como mecanismo de dominación que altera el orden establecido

y que se legitima paulatinamente; por ende, en Colombia la violencia es un fenómeno natural e institucionalizado.

Desafío a la clase política tradicional se especifica como suceso de relevancia histórica, su afán por no perder las riendas del poder y evitar la ejecución de un gobierno diferente a su tradición, desata un nuevo capítulo en el ejercicio de la violencia política en el país. El enemigo no se determina ahora por color, se determina por condición. El Frente Nacional es sin duda el proyecto político que legitima la exclusión y el uso de la violencia estatal en Colombia, arraiga procesos sistemáticos de desaparición y supresión. (Lizarazo, 2016, p. 97).

En los argumentos de Lizarazo (2016), el gobierno de Virgilio Barco identifica la necesidad de ocupar espacios políticos perdidos por el Estado colombiano, situación que por ser apremiante le empuja a promover la paz en un contexto transformado en el que la constitución política del momento (la de 1886) no es pertinente. Como prueba de ello, el referendo constitucional obedecería a las demandas de los partidos políticos que ostentaban el poder en ese período presidencial. En consecuencia, las fases del proceso se denominarían Distensión y Transición. La primera, con el ánimo de construir un ambiente de paz entre las partes; y, la segunda, buscaba ampliar espacios de participación democrática y la normalización institucional de los alzados en armas, situaciones que fueron fruto de la desconfianza que caracterizaba a la política tradicional.

De acuerdo con lo enunciado, el fracaso del proceso anterior es inminente, dado el incumplimiento de los pactos por parte del Estado y el aniquilamiento de los combatientes. Parece ser una constante que, en los acuerdos de paz pactados por el Estado Colombiano, con los actores armados, el cumplimiento sobre lo acordado casi siempre es parcial. Y un gran número

de compromisos como estos son condenados a hacer parte de las líneas de algunos textos de Historia.

Las garantías políticas para la instalación de conversaciones, la refrendación del acuerdo y la desmovilización de guerrilleros se cumplen parcialmente, quedándose la mayoría en el papel. Si bien es cierto el acuerdo logra concretar un escenario de fortalecimiento de lazos de confianza y un trato entre ciudadanos de derechos, la implementación del mismo y la garantía de protección del ejercicio político no se concretan de manera sustancial, visible. Al realizar un análisis contextual de las garantías políticas de diálogo, desmovilización y participación política en el proceso de 1989-1990, se afirma que ellas se obtienen a raíz de actos de “buena fe”, de no ser por la iniciativa popular, el acuerdo no se refrenda (Lizarazo, 2016, p. 99).

Por otro lado Grabe (2017) expone que el camino hacia la paz, emprendido por el movimiento guerrillero M-19, se vio influenciado por varios factores internos, entre ellos la redefinición política: la lucha por la paz, la guerra llevada hasta su límite, el debate sobre los riesgos del autoritarismo en las organizaciones guerrilleras, la incidencia del liderazgo dentro de la organización y el replanteamiento estratégico; del mismo modo, también fue marcado por factores externos, alguno de ellos fueron la creciente guerra sucia, el cansancio de guerra que comenzó a vivir el país en la segunda mitad de los años 80, la modernización del Estado, el problema del narcotráfico, los límites en el proceso de unidad guerrillera y el tránsito a la democracia que se vivió en América Latina; estos aspectos llevaron al grupo insurgente a pasar de la lucha armada a la disputa política legal y civilista, porque, lo que propuso el jefe de Estado, se enfocaba más bien en una ruta para desmovilizar al grupo insurrecto; el M-19, por el contrario, puso sobre la mesa planteamientos predominantemente políticos. En todo caso, a pesar de la posible insatisfacción asumida por una de las partes, se estableció un camino para lograr el

objetivo común con los insumos aportados por los actores implícitos en el proceso. Si se tiene en cuenta que, para la época, la toma del Palacio de Justicia había ocurrido recientemente, era indispensable *distensionar* los ánimos para lograr un ambiente de confianza que permitiese avanzar hacia la negociación de la paz y, para tal fin, el M-19 expuso su intención de transitar de la paz armada al desarme.

En cuanto al proceso de paz FARC-EP con el gobierno de Juan Manuel Santos Calderón, algunos de los elementos expuestos por Rojas (2015), como determinantes para que el gobierno del presidente Santos optará por una política de paz que desembocará en la salida negociada a la confrontación armada con las FARC-EP, a su manera de ver fueron:

- Los postulados de la Seguridad Democrática propuestos por Álvaro Uribe Vélez, estos demandaron una orientación distinta del Estado colombiano frente a los derechos humanos en el ámbito nacional e internacional que observaba cómo el gobierno daba tratamiento a esta materia bajo el marco de las Naciones Unidas.
- La aprobación en el congreso del TLC con los Estados Unidos que presentaba una fuerte resistencia por parte del partido demócrata, como consecuencia de la violación de los derechos sindicales en Colombia; en ese orden de ideas, establece como nexo para la posterior aprobación del mismo, que Juan Manuel Santos haya elegido como a fórmula vicepresidencial a Angelino Garzón, un exsindicalista de la Central Unitaria de Trabajadores (CUT).
- El carácter preponderante del restablecimiento de las relaciones diplomáticas con los países de Venezuela y Ecuador, rotas durante el gobierno anterior por los bombardeos al campamento de Rafael Reyes en el territorio de la nación ecuatoriana, y la denuncia realizada

por Santos como Ministro de Defensa en ese período ante la Organización de los Estados Americanos (OEA), sugiere que los grupos insurgentes de las FARC-EP y el ELN se ocultaban en Venezuela, con el beneplácito de Hugo Chávez Frías.

- Rompimiento con la política anterior de Álvaro Uribe Vélez que se enfocó en la “paz forzada”; es decir; obtenida por la derrota militar de las guerrillas, para dar el giro hacia el modelo de “paz negociada” en su tercer intento, pero que en mandatos anteriores se descuidaron (Belisario Betancourt y Andrés Pastrana).

En lo que refiere a la coyuntura política y económica, Rojas (2015) aduce que cuando Santos ganó la presidencia se vio obligado a reformar el modelo que le precedió, ello sumado a la crisis financiera que sufrieron los Estados Unidos, lo que llevaría a la disminución significativa de las importaciones hechas a Colombia, y el fin del gobierno de George Bush (hijo) por la derrota ante los demócratas.

En relación con esos dos hechos, que, en 2010, resultaba evidente que el gobernante entrante debía, para producir la transición de la “Seguridad democrática” a la “Prosperidad democrática”, introducir reformas que allanasen los obstáculos que mantenían la firma de un TLC con los Estados Unidos prácticamente empantanados desde hacía varios años. Mientras el partido Republicano y grandes transnacionales eran favorables a su firma inmediata en 2007, los vetos principales provenían de los sindicatos estadounidenses ligados al partido Demócrata, que, desde el Congreso, cuestionaban la situación de los derechos sindicales y sociales en nuestro país y aplazaban constantemente la firma aprobatoria del TLC-96. En particular, Barack Obama era en su momento reacio a la firma de ese tratado de no mediar reformas importantes en Colombia (Rojas, 2015, p. 53).

Los hechos narrados anteriormente despejaron el camino hacia las negociaciones entre Santos y las FARC-EP; estas se dieron en un principio en secreto, para las cuales se designaron, por parte del gobierno, a Alejandro Éder y a Jaime Avendaño y, en representación del grupo alzado en armas, a Rodrigo Granda y a Andrés París. A esta estrategia se unirían, más adelante, Humberto de la Calle y Frank Pearl, representantes del gobierno de turno; y, por parte de las FARC-EP, Marco Calarcá. Como resultado de esas conversaciones se estructuraron las condiciones, la agenda, la negociación y las fases que constituyeron el proceso de paz. Para Rojas (2015), estas fueron las condiciones de los diálogos. Cabe resaltar que los acercamientos y diálogos, de cada una de las partes, constaron de por lo menos diez rondas durante el lapso de seis meses, información que se filtró a la opinión pública más adelante, obligando a Juan Manuel Santos a darle difusión a las negociaciones con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC-EP).

En palabras de Rojas (2015), una característica que diferencia a la nación colombiana de las otras que hay en el mundo, es que, dada la permanencia en el tiempo del conflicto armado interno en los gobiernos, desde Turbay Ayala hasta la época de Juan Manuel Santos, todos debieron adoptar una política de paz para solucionar tal conflicto.

Con enfoques distintos ciertamente, a veces opuestos, como pudieron serlo acaso los adoptados por gobiernos como el de Belisario Betancur, el frustrado intento de Ernesto Samper o del mismo Andrés Pastrana, al proponerse objetivos maximalistas, en contraste con otras visiones de la Política de Paz, visiones orientadas al minimalismo, del desarme de los grupos insurgentes, a su desmonte y acaso a su reinserción, pero sin ahondar en las reformas profundas de las estructuras sociales y económicas, que crean un terreno propicio a la violencia. Virgilio Barco y César Gaviria, aplicaron en sus políticas de paz, como vimos, esos preceptos

minimalistas de la Teoría de Resolución de Conflictos u otros, esperaron, como Julio César Turbay y acaso Álvaro Uribe, encontrar en la guerra total y en la victoria militar, la clave para establecer una pacificación “forzada” (Rojas, 2015, p. 71).

Lo expuesto configuró al proceso de paz de Juan Manuel Santos en el enfoque Intermedio, pues no se le dejó fracasar como en los procesos de gobiernos anteriores al tener en cuenta las enseñanzas y las equivocaciones que ya se había realizado en las cúpulas gubernamentales de antaño. En aquellos gobiernos se empecinaron por el maximalismo de los *violentólogos* y por el minimalismo, respectivamente, para la posible resolución del conflicto. Al respecto, Rojas (2015) añade que Juan Manuel Santos logró reunir, de manera pragmática y real, en una misma agenda de negociación, los objetivos y los métodos de dos de los enfoques teóricos. Así, se alcanzó, por un lado, reafirmar la idea de la salida negociada y pacífica de los conflictos armados, específicamente con las guerrillas; incluso, al tener en cuenta que la confrontación con el Ejército de Liberación Nacional (ELN) sigue vigente, este escenario no puede perderse de vista. Por otro lado, se permitió a la sociedad colombiana, después de más de 50 años, concebir, al menos de manera significativa, la reducción de la violencia que, en cifras del informe que el presidente Juan Manuel Santos Calderón rindió al congreso en su sección Dividendos de la Paz, serían las siguientes:

El desescalamiento del conflicto armado es inminente. El 91 % de los municipios del país no tiene presencia efectiva de las FARC-EP y el 96 % del ELN. Gracias al trabajo conjunto de la Fuerza Pública, y al cese bilateral del fuego con las FARC-EP, al analizar los actos de terrorismo de GAML se observa una reducción de más del 50 % entre 2015 y 2016 y en lo corrido de 2017 se alcanzó una reducción del 61 %. En materia de protección de la infraestructura crítica –torres de energía, oleoductos y vías– en 2016 se registró la cifra más baja en la última década. Entre

enero y mayo de 2017 no se han presentado atentados contra torres de energía y solo se presentaron dos a vías. Sin embargo, a pesar de la reducción de los atentados a oleoductos en un 63,2 % en 2016; entre enero y mayo de 2017 estas acciones han aumentado en un 81,3 % (Presidencia de la República, 2017, p. 37).

Con relación a la tasa de homicidios, según ese mismo informe de la Presidencia de la República presentado al congreso en 2017 (pág. 38), es la más baja que se ha presentado en las últimas cuatro décadas, pasando de 34, en el 2010, a 25, 3 por cada cien mil habitantes, en 2016. En materia de secuestro, en los municipios un 90,4 % no registró casos en la modalidad de extorsión, en el año 2016; y, para el primer trimestre de 2017, se redujo a 18,5 % con respecto del mismo periodo en el año inmediatamente anterior.

La perspectiva del mandatario podría interpretarse como sumamente positiva, pues fue su informe, su gobierno y, de una u otra manera, su proceso de paz el que empoderaría una nueva forma de negociar la paz en el país; por ello, muchos conjeturarían toda suerte de pensamientos alrededor de tales cifras. Sin embargo, lo que sí es cierto es que, al parecer, dicho proceso fue objeto de cierta manipulación para dar el barniz que mejor le pareciese. Existen diversas fuentes para confrontar lo informado. En consonancia con lo anterior, Duzán (2017), en su columna titulada *Desafíos*, escrita el 25 de noviembre, hace evidente la visión favorable que tiene del proceso en mención. La autora argumenta que:

“Según el Cerac, de no ser por el acuerdo de paz que se firmó hace un año en el Teatro Colón, cerca de 556 familias de soldados humildes estarían hoy llorando en su tumba a sus seres queridos, y los hijos de más de 1.500 guerrilleros habrían entrado a engrosar la lista de huérfanos de la que ya sería la guerra más larga del mundo. Haber salvado casi 3.000 vidas de colombianos

que estaban condenados a morir debería ser un argumento moral suficiente para que todos los partidos políticos, los de derecha, los de izquierda y los de centro hubiesen depuesto sus egos en defensa de un acuerdo de paz que logró acabar con una guerra (Duzán, 2017, p. 1)³.

Sin embargo, en la misma columna, resalta que a pesar del impacto internacional de dichos acuerdos, estos están siendo implementados de manera desarticulada y lenta, y cita como fuente de su planteamiento al instituto KROC –entidad que realiza el seguimiento del proceso–, el cual resalta, en su informe, en cuanto a los parámetros establecidos para el corto plazo (cese de violencia y dejación de armas), que se ha avanzado de manera óptima; no obstante, en lo que atañe a los planes previstos para el medio plazo, Duzán (2017) advierte que: “Como el que tiene que ver con la reincorporación social y política de las FARC, las garantías de seguridad a los excombatientes y la claridad en los mecanismos de justicia transicional, las perspectivas son menos alentadoras...” (p. 1). A causa de la demora en la amnistía, y como resultado de ello, la incorporación de los excombatientes no se ha dado al ritmo establecido.

La temática de los procesos de paz, como herramienta pedagógica para la enseñanza del conflicto armado en Colombia, permite identificar factores y actores que no se reducen a la narración belicista; por el contrario, amplía la visión del mismo flagelo, mostrando a los implicados desde otras perspectivas, las cuales generan, en los educandos, la esperanza de soluciones diferentes. Se desvelan posiciones ideológicas (políticas, económicas y sociales) que durante la confrontación armada quedan relegadas a un segundo plano, puesto que, no son las bombas y los muertos las únicas temáticas, lo que posibilita pensarse de manera diferente, sin

³ Recuperado: [https://www.semana.com/opinion/articulo/resultado-del-proceso-de-paz-en-un-ano-de-
implementacion/548544](https://www.semana.com/opinion/articulo/resultado-del-proceso-de-paz-en-un-ano-de-implementacion/548544)

estar imbuidos en la venganza. Con esta postura se promueve la comprensión de los orígenes, la salida racional y negociada del conflicto, replanteando la estrategia institucionalizada de la eliminación del contrario como única vía.

La sociedad colombiana tradicionalmente comprende el conflicto como las élites les han indicado, lo cual consiste en la confrontación y aniquilación de un enemigo irracional, que tiene como objetivo la eliminación del establecimiento por medio de la confrontación armada, sin una intencionalidad más que la propia existencia.

Volver visibles los procesos de paz e involucrar al estudiante en la comprensión del conflicto, pero haciendo énfasis en el diálogo, en el reconocimiento del otro y destacando valores como la tolerancia, el respeto, la conmiseración, es un asunto trascendental para el país y para la sociedad, en especial los educandos, puesto que, al despojar a los confrontantes de sus elementos bélicos se humaniza, de cierta manera, el conflicto.

Los tres momentos elegidos para el trabajo pedagógico (proceso de paz de Belisario Betancourt, proceso de paz con el M-19 y el proceso de paz con las FARC-EP) se dieron por la relevancia que tuvieron para Colombia. El primero, en el sentido de cambio en cuanto al manejo de la guerra, porque, fue Belisario Betancourt quien inició los diálogos con la insurgencia y puso la paz como eje central de las propuestas presidenciales de ese momento, desvirtuando la guerra como único elemento para la pacificación; este suceso, en el campo pedagógico, permite identificar, con los estudiantes, las coyunturas históricas que transformaron la realidad, las cuales se convierten en continuidades, además de la inserción de Colombia en el cumplimiento de los fines, como el respeto a los derechos humanos de organismos multilaterales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU). El proceso de paz con el M-19 fue pertinente en la

medida en que se dio la desmovilización de una guerrilla y la solución tuvo como núcleo los diálogos para terminar dicho conflicto; esto permitió la construcción de una constitución pluralista en la cual quedaron representadas las diferentes ideologías y etnias, dejando a un lado la exclusión política. Con este proceso, que es el más significativo para la construcción de la actual Colombia, por su dejación de armas y por la participación política, se promueve en los estudiantes reflexiones sobre la política interna, la construcción de alternativas para solucionar conflictos y la comprensión de su historia y su contexto. En ese orden de ideas, el proceso de paz con las FARC-EP también fue relevante por el contexto actual. Es imperante visibilizar las transformaciones que se han presentado en el país antes, durante y después de las negociaciones, puesto que, contextualizar al educando con el objetivo de sensibilizarlo en torno a la posibilidad de solucionar sus conflictos, por medio del diálogo, demanda ir más allá del contenido y enfocarse en las circunstancias que permitieron solucionar el conflicto con algunos sus actores.

2.1.3 La pedagogía de la Memoria y el enfoque de género como aliadas para el desarrollo del pensamiento crítico en la Educación Media

En el texto “La ética ante las víctimas”, Mardones y Reyes (2003), abordan la problemática de enfrentarse teórica y éticamente a las víctimas; el testigo y la víctima son los protagonistas en este texto que compila diferentes ensayos en los que el tema de la no-violencia, la justicia y la dignidad, pugnan contra el olvido, el silencio y la complicidad. Asimismo, se retoma el tópico de la Memoria Histórica en que deben gravitar las sociedades que han padecido acontecimientos violentos y desgarradores. Reyes (2003) vuelve a la sentencia Benjaminiana de que “nada se pierda”; así, la víctima es interpelada para brindar un nuevo tratamiento a su dolor, desde una

ética anamnética que aborde su sufrimiento y estado de excepción, situaciones a las que la Historia y sus vaivenes ha llevado constantemente al testigo y a la víctima. Habría que decir, además, que una enseñanza de la Historia debe trascender los hitos o eventos en los que se observa una mirada unidimensional, considerando que esta postura solo amerita a fechas, lugares y nombres que carecen de sentido en el espacio de lo íntimo del estudiante. Este es un tipo de enseñanza de la Historia que no mueve fibras internas y, por lo tanto, carece de emoción, sensación que es preponderante para que se dé un proceso de empoderamiento efectivo de un aprendizaje significativo y, por ende, pertinente a las realidades de los jóvenes, según lo estima esta investigación. Halbwachs (2004, pag. 213) en su libro *La Memoria colectiva*, aborda la existencia de una memoria individual y de una memoria colectiva. La primera, guarda relación con la historia de vida, con sus vivencias profundas, emociones y experiencias compartidas con los demás. La segunda, tiene la característica de conservarse en la Historia; ella permanece y dura en el *continuum* histórico, ayudando a definir ciertos aspectos sociales que se integran inherentemente al ser social)

“Cuando la memoria de una serie de hechos ya no tiene como soporte un grupo —ese mismo grupo que estuvo implicado o que sufrió las consecuencias, que asistió o recibió un relato vivo de los primeros actores y espectadores—, cuando se dispersa en algunos espíritus individuales, perdidos en sociedades nuevas a las que esos hechos ya no interesan, porque les son decididamente exteriores, entonces el único medio de salvar tales recuerdos es fijarlos por escrito en una narración ordenada ya que, si las palabras y los pensamientos mueren, los escritos permanecen. Si la condición necesaria para que haya memoria es que el sujeto que recuerda, individuo o grupo, tenga la sensación de remontarse por sus recuerdos en un movimiento continuo, ¿cómo la historia sería una memoria, si hay una solución de continuidad entre la

sociedad que lee esa historia y los grupos que antaño fueron testigos o actores de los acontecimientos referidos?”

Éste es un texto que nos coloca en sintonía para pensar los acontecimientos también desde el dolor, pues el autor los padeció –como muchos pensadores, escritores, literatos, en el campo de concentración en Buchenwald, experiencia que ayuda a reflexionar a este escritor en clave de memoria–. En el mismo texto, el autor retoma dos ideas claves de sus maestros Bergson y Durkheim; del primero retomará el término de los Marcos Sociales; y, del segundo, la Memoria. Desde su prólogo, el escritor sugiere la memoria como un ejercicio típicamente colectivo o social, en el cual se activa la memoria al inducir a otros que piden recordar. Este sería el marco social de la memoria: ellos (los otros) brindan la posibilidad de ordenar y clasificar los recuerdos. Ahora bien, el autor establece que nuestra memoria individual dependerá de la memoria colectiva, amparada en tres grandes marcos: la memoria colectiva de la familia, la memoria colectiva religiosa y las clases sociales y sus tradiciones. En sí, estos marcos propenden a crear identidades, culturas, intereses, estamentos e instituciones dentro de un marco aún más grande llamado sociedad.

En este sentido, la presentación de video-foros fueron de gran importancia en las secuencias didácticas, entre estos videos hubo testimonios del Centro Nacional de Memoria Histórica, fragmentos de textos como del informe *Aniquilar la Diferencia*, y la experiencia del grupo de investigación Filosofía y Memoria (*Quinchía: una memoria de resistencia oculta entre*

montañas),⁴ liderado por el doctor Alberto Antonio Berón; asimismo, se utilizó la cartilla *Filigranas de la Memoria*,(2014) herramientas que fueron aproximando a los estudiantes al universo de las víctimas, de los testimonios, de las violencias en el conflicto armado colombiano; flagelos que dejaban entrever las violencias de género y de las diferentes generaciones que hacen parte del país.

Así, pues, los educandos evidenciaron que las violencias no son datos, fechas o líneas de tiempo, exclusivamente. Con las secuencias didácticas, ellos se apropiaron de eventos como los relatos testimoniales que se observaron en algunos videos cortos. A raíz de estas actividades, los estudiantes escribieron ensayos en los que narraban situaciones vivenciales que fueron entretejiendo con redes de conexión entre lo personal y lo social.

Para observar el caso colombiano con sus continuas guerras y conflictos en perspectiva de género, nos centramos en algunas revistas indexadas y en algunos informes del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), correspondientes al año 2015. Entre ellos encontramos las siguientes publicaciones: *Un viaje por la memoria histórica, Aniquilar la diferencia, Una nación desplazada, Con licencia para desplazar, Pueblos arrasados, Textos corporales de la crueldad, Narrativas de vida y memoria, El placer mujeres, coca y guerra en el bajo Putumayo, Mujeres y guerra, Víctimas y resistentes en el caribe colombiano.* (2012 hasta 2015), Desde algunos de los textos, especialmente los fragmentos que se trabajaron en la tercera secuencia didáctica, descubrimos que algunos estudiantes habían sido víctimas directas de desplazamiento forzado,

⁴⁴ Este proyecto de investigación se realizó en el municipio de Quinchia Risaralda entre los años 2014 y 2015, Con la financiación de Colciencias y el Centro Nacional De Memoria Histórica. Hacen parte de una serie de informes aún no publicados.

radicándose en la zona de Santa Rosa De Cabal, porque allí encontraron un lugar para alejarse de esta forma atroz de violencia.

En estos procesos de acercamiento al dolor *del otro*, los estudiantes pudieron detectar que la Historia y la Memoria son perspectivas que van más allá de lo academicista, puesto que, no son narraciones de la imaginación del relator o del escritor, sino, más bien, posibilidades para ampliar el conocimiento de los eventos violentos sucedidos a lo largo de la historia del conflicto armado colombiano, en la medida que se comprende lo teórico desde una mirada *humanizante*, la cual, en la mayoría de las veces, desvela los rostros, los nombres y los lugares que antes eran solamente datos y cifras de la historia del dolor de la violencia colombiana.

Un viaje por la Memoria Histórica aborda el tema de la memoria desde una perspectiva pedagógica. La escuela juega un papel fundamental en la formación política y social de la comunidad educativa en general. De igual manera, es formadora activa en derechos y deberes humanos. En este sentido, es el “lugar de voces” en el que las memorias individuales y colectivas se acercan a las comunidades educativas y la parte humana que habita en las personas. Desde la proximidad y el acercamiento al dolor *del otro*, desaparecen, paulatinamente, las brechas de lo divergente. De hecho, la escuela es promotora de respeto e inclusión cuando permite la exposición de las memorias que construyen las historias personales y sociales en contextos específicos. El instrumento pedagógico Caja de Herramientas del C.N.M.H. (2015) contribuye a la construcción de una pedagogía de la paz y un desaprender de los entendimientos de la guerra; lógicas en las que se pierden en primera instancia, la aplicabilidad de los derechos humanos y por ende los de la niñez.

En este sentido, ir a la escuela o colegio, se convierte en un acto de valor, es una forma de resistir ante las atrocidades de las violencias del Conflicto Armado. Para el caso del Colegio Marillac, (Una de las tres sedes donde se realizaron los talleres de este proyecto) durante la aplicación de las secuencias didácticas se encontró que una de las estudiantes había sido víctima directa del conflicto armado, en situación de desplazamiento forzado y que sus dinámicas académicas habían sido alteradas a causa de las amenazas recibidas por parte de los paramilitares, quienes con lista en mano daban días específicos a la familia, para irse del pueblo. Sin embargo, la madre de la estudiante la envió durante unos días más a estudiar.

Aniquilar la diferencia, aborda el tema de las diferentes tipologías de género, a partir de la recolección de testimonios de personas pertenecientes a la comunidad LGBTI, y mujeres víctimas de violencias sociales y armadas, personas que fueron excluidas, inicialmente, por sus núcleos sociales más cercanos (la familia, las instituciones educativas, los actores sociales al margen de la ley). El informe se va construyendo a partir de la relación directa con las víctimas; recoge sus sueños, sus luchas, sus dolores y sus esperanzas. La acción participativa juega un papel importante en los talleres realizados con los testimoniantes.

En *Textos corporales de la crueldad*, C.N.M.H. (2015) se despliegan los hechos victimizantes sucedidos a líderes y lideresas por parte de los grupos paramilitares, solo por el hecho de ser actores sociales y políticos activos. *El placer mujeres, Coca y guerra en el bajo Putumayo, Mujeres y guerra, víctimas y resistentes en el caribe colombiano*, (Informes del C.N.M.H.) ahondan el tema de la violencia y la memoria en el género femenino. Asimismo, los diferentes tipos de resistencia e iniciativas de memoria que las mujeres establecieron en el conflicto armado en el bajo Putumayo. En estos documentos se halla una enunciación de la estética y la crueldad de la violencia diferenciada por el género (rapar cabezas, violaciones,

oprobios). En ambas publicaciones se privilegia el testimonio de las víctimas para el posterior análisis crítico de los hechos victimizantes.

Artículos relacionados y trabajados en las sesiones pedagógicas:

Encontramos, desde la lente de la memoria, seis artículos que conforman tanto los paisajes latinoamericanos como los colombianos. El primero, titulado *Entre Memoria e Historia: la problemática de los lugares del historiador francés Pierre Nora*, propone un debate en torno a la Historia y la Memoria frente a la problemática que lleva el espacio o los lugares. Es un texto en el que se dan significados a la Historia desde el ámbito crítico y, a la Memoria, a partir del ámbito simbólico. El autor establece, además, que ambos términos se oponen. La memoria, para Nora (1984), es la vida, está siempre cargada por grupos vivientes, y a ella se adhieren los lugares; por otro lado, la Historia fija los acontecimientos. La Memoria es una capacidad que se hereda a través del cine, de la música, de la televisión, del arte y de la literatura; mientras que en la Historia el punto de atención serán los archivos, denominados por Nora (1984) como “una memoria de papel”. De igual modo, este pensador aborda los lugares de la Memoria y subraya que: “Museos, archivos, cementerios y colecciones, fiestas, aniversarios, tratados, causas judiciales, monumentos, santuarios, asociaciones” (Nora, 1984, p. 6-7); en sí, son vestigios de otra edad, más nostálgica y glacial. Este artículo es interesante en la medida que ofrece un panorama entre dos corrientes que se disputan actualmente. Es un texto que emprende la tarea de caracterizar ambos conceptos, no sin antes precisar cómo la Historia siempre mirará la Memoria con sospecha y reticencia, tratando de destruirla y rechazarla. Los discursos de la Memoria Histórica, en España, de Ruiz, enfatizan en cómo los discursos de la Memoria Histórica están en boga en la España posfranquista, evidenciándose en diferentes campos del conocimiento: el político, el académico, los medios de comunicación. Dentro de su cuerpo textual, se desnuda una

problemática de la sociedad española, pues las víctimas de la dictadura franquista estiman que el período de la transición generó una política del olvido con efectos nocivos para la sociedad democrática. Bajo esta mirada, la Memoria Histórica es empleada para reivindicar a las víctimas, resarcando el daño a partir de una reparación integral desde lo moral, lo político y lo jurídico. También se analizan los conceptos de Memoria Histórica, Memoria e Historia, los cuales articulan esta nueva modalidad de ir haciendo historia. En el artículo, *Bajo el imperio de la memoria*, Santos (2006), la autora expone cómo la memoria se ha convertido en el nuevo imperativo para las sociedades que caminan por el sendero de la democracia. Abre el debate sobre la Memoria Histórica, equiparándola con la Memoria Colectiva y haciendo una fuerte crítica en la que establece que la Memoria Histórica hace política de la Historia y, bajo este prisma, deben incluirse otras memorias (en plural), pues la Memoria en singular interpela solo a una y, en un país que intenta erguirse en pro de la democracia, debe dar cabida a esas Memorias para no caer en el mismo error de décadas pasadas, en el que la Memoria o los recuerdos de los vencidos abrieron expedientes con el ímpetu de hacer justicia del pasado. *Las pérdidas y los duelos en personas afectadas por el desplazamiento forzado* (Díaz, Molina, Marín, 2015), investigación realizada bajo la metodología de estudio-descriptivo, retoma las problemáticas sociales adscritas al fenómeno del desplazamiento y de las violencias en Colombia, específicamente en la ciudad de Medellín. Además, relata los asesinatos y en general las pérdidas asociadas a las diferentes situaciones de desplazamiento forzado. El documento marca, de manera directa, el presente y lo por venir de los “vivos”; también, las huellas de la violencia y los nuevos comienzos en un territorio desconocido para los desplazados. En este orden de ideas, enmarca sus existencias en los límites del dolor, la desolación y el acrecentamiento de cinturones

de pobreza. El abandono obligado de la tierra es sinónimo de desarraigo y de formas económicas informales que obligan a las víctimas a modificar arraigos ancestrales y aprendizajes culturales.

En *Memoria en tiempos de guerra, el signo de una ausencia*. Uribe (2009), retoma el pensamiento del filósofo español Reyes Mate y evidencia la violencia en Colombia como un síntoma de barbarie. En esta investigación se utiliza la metodología de análisis crítico frente a los diferentes contextos en los que la Memoria lucha por no desaparecer ante la Historia. En este sentido, la ponencia no es una tipificación explicativa de las categorías de violencia, género o memoria. Por otro lado, en el artículo, *Metodologías en el estudio de la violencia sexual en el marco del conflicto armado colombiano* (Báez, González y Vargas, 2014), los autores hacen alusión a la violencia sexual de la cual son víctimas las mujeres en el marco del conflicto armado colombiano; asimismo, toma cifras oficiales como punto de partida para la investigación e intenta brindar una visión diferente de esta problemática, utilizando la categoría “Campo” desde la teoría del filósofo italiano Agamben.

En este sentido, se observaron durante algunas de las sesiones pedagógicas, algunos testimonios enunciados de maneras literales y fieles a los informes del Centro Nacional De Memoria Histórica (C.N.M.H) para quien el Campo no es explicado desde la Historia, sino que se funda a partir de una estructura político-jurídica: la de “Estado de excepción Para el tema específico del género femenino, en clave de memoria y bajo la característica de ser actoras activas de guerra.

De otra parte, se abordaron tres (3) artículos colombianos de diferentes revistas indexadas con categorías A1 y A2. El primero: *Feminización y subalternización del otro enemigo Construcción y destrucción de corporalidades en contextos de conflicto armado y violencia*

extrema, Cortés, (2014). En este escrito se expone que la crueldad como eje central en la dualidad verdugo-víctima; aquí, el hombre juega el papel de verdugo y la mujer subyugada de víctima; además, muestra el papel de subalterna de la mujer dentro del conflicto armado colombiano, el cual busca borrar toda feminidad en dicho flagelo. La importancia de este artículo radica en hacer visible toda la violencia de la que es receptora la mujer y que, ante los ojos de la sociedad, pasa como un simple daño colateral del conflicto y no como reflejo de una realidad que trasciende el ámbito de guerra que vive la sociedad colombiana. El segundo artículo importante es *La compañera política: mujeres militantes y espacios de agencia en insurgencias latinoamericanas*, Dietrich, (2014), en este se detalla el papel de la mujer, ya no como víctima del conflicto armado colombiano, sino como victimaria, como partícipe (activa) y no como receptora de violencia; sin embargo, la mujer sigue como subalterna y, a pesar de tener un papel activo, continúa siendo inferior respecto al hombre. Nos parece un artículo interesante porque no solo se enmarca en el conflicto armado colombiano, sino que, a su vez, en el postconflicto. El tercero es *La paradoja hipócrita. Problematización de la participación política de la mujer Misak*, Parrado (2014) en este artículo se exploran las luchas de la nación Misak para la defensa de la naturaleza y del territorio en situaciones de violencia por motivo del Conflicto armado. El núcleo temático se centra en el papel de la mujer dentro de la comunidad, la cual, a pesar de ser víctima de violencia de género al interior de la etnia Misak y fuera de ella con grupos armados, es capaz de gestar y participar de proyectos que la empoderan y la reivindican. Es un texto interesante porque muestra la dualidad de la mujer; por un lado, aparece como gestora de procesos; y, por el otro, es una subalterna.

El texto *“Pedagogía para la memoria en un país amnésico”* (2015) de Piedad Ortega Valencia, Clara Castro Sánchez, Jeritza Merchán Díaz Gerardo Vélez Villafañe, permitió que

nos acercáramos a las experiencias de memoria en el caso pedagógico, realizadas en Colombia. La Universidad Pedagógica Nacional posee una serie de textos en los que el eje central es la pedagogía de la memoria o trabajos de la memoria, considerando la importancia de una perspectiva de memoria en el acto educativo en los ambientes formales y no formales, puesto que, los derechos humanos son el punto de partida para un tipo de enseñanza de las ciencias sociales que pueda transversalizar las diferentes asignaturas académicas y que trascienda las aulas y pueda llegar a convertirse en el desarrollo de un tipo de pensamiento que acerque las brechas entre lo concebido y lo practicado.

Desde este texto pudimos entender que existen diversas maneras de exponer las ideas que surgen del conocimiento, así pues, al finalizar las sesiones pedagógicas, los estudiantes expusieron a través de videos y de muestras fotográficas, sus visiones en torno a temas como la memoria, el género, las violencias y la exclusión, a partir de sus vivencias.

En este sentido resulta preponderante exponer que al final de esta tesis, se expone una reflexión narrada a partir de tres casos dados en el aula de décimo B del colegio Marillac, en las que se entrelazan las experiencias pedagógicas con las temáticas abordadas en las 18 sesiones de aula y algunos cambios que los mismos estudiantes narraron se produjeron en sus historias de vida, a partir de las clases.

Para concluir se puede expresar que los diferentes actores que realizamos roles preponderantes en el acto educativo, tenemos una responsabilidad histórica y ante todo ética con el hecho de hacer el intento de dar voz a los acallados, a los vencidos, a los NADIE de Galeano, a los maestros y estudiantes asesinados durante este largo conflicto armado, a los Gais violados

para hacerlos de nuevo hombres, a las mujeres que soportaron filas de hombres penetrándole su cuerpo y su alma, y aun así sobrevivieron y son esperanza.

Esta investigación, en la secuencia dedicada al género y la memoria pretende contar el conflicto armado colombiano desde la propia piel y voces de las víctimas, del arte, de la imagen y de las palabras dichas y las ocultas. Esta secuencia didáctica pretende retomar el pasado olvidado y traerlo a los temas educativos, puede ponerles tez a los restos de los muertos, porque ellos son más que cifras, ellos son familia, cultura, padres, campesinos, lideresas, educadores, estudiantes y nación, la nación oculta, la subalterna. Por ello, un acto educativo es ante todo un acto de valor contra la ignorancia y todo lo desconocido se torna en ignorancia. Así pues, el acto educativo, es ante todo un acto ético, un acto que nos obliga a replantear las maneras tradicionales en las que se ha contado usualmente la historia en las aulas.

Al respecto, Melich 2008(P.8), refiriéndose a la ética de la educación expone que:

“Sólo puede ser genuinamente *educativa* a partir de la ética. La ética no es ni una opción de la subjetividad ni una opción de la educación. La ética es el *principio constitutivo* de la educación y de la subjetividad *humana*. La subjetividad *humana* no es cuidado de sí, sino *cuidado del otro*: su muerte es mi muerte, su sufrimiento es mi sufrimiento. *El Otro es mi problema.*”

2.2 Marco pedagógico y didáctico

2.2.1 La Pedagogía de la memoria y el aprendizaje significativo en la unidad didáctica como desarrolladores del pensamiento crítico

Hablar de educación implica el acto de pensar y pensarse en torno a los sucesos, eventos, situaciones, discusiones, asentimientos y desistimientos de las temáticas vistas en las clases. En este sentido, traer al acto educativo La Pedagogía de la memoria involucra ir dando forma humana, paso a paso a postulados que iniciaron con ideas y fueron convirtiéndose en acciones en contextos geográficos, políticos, culturales y sociales determinados. En otras palabras, pedagogizar la memoria es darle humanidad a los sucesos humanos, especialmente en el momento histórico actual, donde Colombia trasiega el camino de unos procesos de paz o Posconflicto, que obedecen a diferentes ciclos del Conflicto Armado y de las violencias que ello suscita y ha suscitado. Ortega (2015) En el texto *Pedagogía de la memoria para un país amnésico*.

“Es claro que la pedagogía de la memoria en clave de derechos humanos continúa siendo una labor bastante marginal en las diferentes regiones del país, principalmente en determinados contextos marcados por el miedo frente a la estigmatización y la censura. Por ello, no es nada fácil para los profesores abordar la problemática de la memoria y menos aún, cuando esta alude a la trayectoria histórica de la victimización, la cual da cuenta de las prácticas institucionales y sociales que, desde el discurso y la acción, han legitimado y continúan legitimando la vulneración masiva y sistemática de los Derechos Humanos en nuestro país.” (p.18).

Por lo anterior, resulta apremiante involucrar en la enseñanza de las ciencias sociales herramientas diversas y creativas que incluyan divergentes maneras de observar dinámicas

sociales que nos tocan a todos como es el conflicto armado colombiano. Estas múltiples miradas no sólo pueden obedecer a procesos cognoscitivos y temáticos establecidos en los estándares de Ciencias sociales, más bien, necesitan que se involucren diferentes dimensiones del ser humano en estos procesos educativos (dimensión corporal, cognitiva, socio-afectiva y comunicativa, entre otras.), con el fin de trasegar entre lo individual y lo colectivo lo mundial y lo local, para dar cabida a un tipo de aprendizaje que tenga significado para los estudiantes en los contextos temáticos y sociales en los que se desenvuelve el acto educativo.

Melich (2.000) citando a Steiner nos plantea:

“La cuestión que autores como George Steiner ponen sobre el tapete es muy grave: a la luz de los acontecimientos del siglo XX, ¿acaso no urge revisar esa relación? ¿Se puede seguir sosteniendo que la causa del holocausto es la mala educación? O, dicho de otro modo, ¿las humanidades humanizan? (p.5).

Para el caso colombiano encontramos que los mismos grupos armados que de día sirven a los ciudadanos, de noche realizaban asesinatos selectivos y en algunas oportunidades, hasta masacres que buscaban acabar con los “diferentes”, exterminar lo “anómalo”. De otra parte, la misma guerrilla que adoctrinaba en ideas de igualdad y justicia, entraba a escuelas públicas y asesinaba a estudiantes como una manera de regular comportamientos sociales “mal vistos”. En otras palabras, Ser educado, poseer títulos académicos o formación escolar, no es sinónimo de ser civilizado o ser desescolarizado o no instruido, no siempre implica ser próximo a cometer actos de barbarie.

Teniendo en cuenta las anteriores ideas, y realizando los resultados de la encuesta preliminar a las sesiones pedagógicas planteadas para los estudiantes, en este proyecto, fuimos involucrando

ciertos contenidos teóricos que aparecen en las secuencias pedagógicas, siempre intentando ofrecer panoramas diversos de un mismo suceso y utilizando herramientas comunicativas próximas a las realidades de los estudiantes. Fue así como los testimonios se leyeron de maneras textuales - como aparecían en algunos de los informes del Centro Nacional De Memoria Histórica-, posteriormente se vieron en un proyecto cinematográfico en el que algunos actores famosos representaban a las víctimas que habían narrado sus testimonios, en otras palabras, Las violencias que implica y ha implicado la larga data del conflicto armado en Colombia, fueron desnudadas con múltiples voces y actores, hasta llegar a las producciones mentales y artísticas de los estudiantes en las tres sedes educativas.

Lo anterior, fue promoviendo miradas diversas de la historia en las aulas, paulatinamente se observaron discursos más elaborados frente a un hecho concreto, puesto que los educandos lograron ir uniendo redes de sucesos, momentos, vivencias y datos para argumentar sus ideas.

En este sentido La pedagogía de la memoria permite que los estudiantes se apropien en sentidos intelectuales, emocionales y corporales de las ciencias sociales y de la historia. Escucharse de maneras mutuas, leer relatos de “otros”, ser testimoniantes de primera mano, escribir ensayos, tomar fotografías de su entorno y de si mismos con un postulado teórico de fondo, permite que se desarrolle un tipo de pensamiento más crítico, más amplio en un contexto que puede ser cerrado por la condición de asignatura escolar.

Ibid. (2000)

“El otro, la víctima, sabe lo que el vencedor ha olvidado: que el presente está construido sobre los cadáveres de las víctimas, que todo documento de cultura, como diría Walter Benjamín, es, a su vez, un documento de barbarie. Una educación sin tiempo, una educación que

no tome como punto de partida el principio de responsabilidad, el otro, es una educación al servicio de los verdugos.” (p.7).

De igual modo, las secuencias didácticas permiten que el pensamiento vaya escalando niveles de comprensión de las diferentes temáticas vistas en las sesiones pedagógicas, el orden de iniciar siempre con los pre- saberes, posteriormente exponer los objetivos de las sesiones, entrar en materia y culminar con las percepciones y aprendizajes adquiridos todo ello a la luz de la integralidad humana, es decir los aspectos cognitivos y emocionales, admiten una manera significativa de aproximarse a las teorías, es decir, se aprende en contexto y ese tipo de aprendizaje va más allá de las notas escolares, porque se convierte en un aprendizaje para la vida.

2.2.2 Unidad didáctica como herramienta pedagógica

Sin perder de vista que, entre las inquietudes más apremiantes del ámbito educativo de la actualidad, se encuentran *“El Aprendizaje Para La Comprensión Y La Evaluación Por Competencias”*, puesto que en el marco de políticas socio-educativas que propenden por la eficiencia y la eficacia en la prestación del servicio, se suponen, son el principio rector para una óptima práctica educativa. Es así como abordar la educación del hombre que como ser biológico solo tiene un origen “El de su madre quien le da a luz”, pero como ser humano arrojado al mundo, a un contexto histórico temporo-espacial, es un ser que debe asumir compromisos como una suerte de tareas; un nombre, una nacionalidad, unos padres, un entorno social específico que determinara posteriormente su cultura y esta última establecerá parámetros que definen su campo de acción como ser político por naturaleza sujeto a los estándares propuestos por la sociedad de su siglo. Compromisos que el ser humano debe abordar a manera de comienzos frente a los

cuales tiene la obligación histórica de imprimirle objetivos para cumplir con el cometido de una “Persona que tiene un proyecto de vida”.

Entonces en este momento el ser social es sujeto de comienzos, que ya desde temprana edad configuraran su rol en su entorno social: caminar, hablar, leer, cantar, correr, reír... comienzos que en el futuro se transformara en proyectos propuestos por estándares socioculturales como terminar la escuela, graduarse como bachiller, ser profesional un exitoso, un hijo modelo, un buen cónyuge, un excelente padre de familia, un hermano y un amigo confiable. Tales proyectos determinarán el desenlace de su vida.

En este sentido tal proyección debe concebir la alteridad de forma respetuosa, ya que determinada imagen puede ser tomada como pauta en la configuración de la identidad del otro. Por tanto, la identidad e imagen personal de cada ser humano en este siglo deja de ser algo intrínseco y privado, para convertirse pues en una oferta pública que los demás pueden o no, tomar como ejemplo a seguir.

Es allí específicamente en donde la unidad didáctica a través de estrategias pedagógicas, métodos y didácticas pertinentes, juega un papel importante en el proyecto de vida del educando, por cuanto el docente -En tanto mediador- que decida emprender tan encomiable tarea deberá en primer lugar cumplir con el objetivo fundamental de proveer al Discente de herramientas que le permitan estar preparado y dispuesto para asumir los retos que le propondrá la sociedad del posconflicto.

Cuando se habla de aprendizaje para la comprensión y evaluación por competencias, se debe tener en cuenta que el punto de partida es el sujeto (Discente), en el cual se pretende insertar ciertas habilidades cognitivas, habilidades estas que regirán el proceso pedagógico de

enseñanza-aprendizaje. Por tal razón es imperativo que, en el estilo pedagógico del docente, prime la capacidad de motivar al educando hacia la adquisición de tal habilidad por medio de la interiorización de su importancia y del valor que esta tendrá para su vida.

Teniendo en cuenta lo anterior es necesario resaltar que el método aplicado no consiente de ninguna manera el azar, por el contrario, demanda el esmero, responsabilidad y trabajo en equipo (docente-estudiante-familia-escuela), ya que la suma de estos factores llevara al individuo al replanteamiento de sus opciones y a la necesidad de conquistar sus predisposiciones frente a dicha ilustración.

Puesto que el ejercicio pedagógico, debe estar encaminado hacia la formación de habilidades cognitivas y competencias básicas en los estudiantes, con el fin de potenciarles en la preparación de su etapa productiva; empero, para que esto último se logre de manera efectiva, es necesario identificar algunas de sus problemáticas más apremiantes, además de los conflictos ineluctables propios de su edad: conflictos de identidad (social y sexual), de proyección, problemas familiares, de violencia, entre otros.

Por tal razón, es de suma importancia establecer mecanismos que provean de herramientas al educando, para que al trabajar en sus experiencias negativas tenga la capacidad de modificarlas, problematizarlas e intervenirlas, propendiendo no por su olvido, sino por el trabajo estructurado desde la reconciliación con su propia historia, su contexto y su realidad psico-social. En esta medida ofrecer una educación contextualizada y pertinente que integre al ser en sus dimensiones: espiritual, personal, familiar, escolar y social en pro del desarrollo de seres humanos integrales, es una cita a la que docentes y comunidad educativa en general deberá asistir.

La unidad didáctica en cada una de sus secuencias, más que una herramienta didáctica, es en sí por la característica de su congénito educación en Ciencias Sociales, en un proceso de enseñanza-aprendizaje se realizará desde diferentes estrategias pedagógicas entre la cuales se pueden abordar enfoques tales como: experiencial, socio- constructivista y significativo, ya que estos presentan eficacia y eficiencia en el alcance de los logros educativos, además reúne diversas bondades por el hecho de permitir estudiar la realidad, de por sí trascendente del ser , a través de sus expresiones concretas, es decir, el estudio de su construcción cultural a partir de las manifestaciones humanas, analizando las mediaciones de la experiencia para comprenderlas y valorarlas como propuesta de vida, es pertinente su aplicación en un contexto social como el de las I.E. (Francisco José de Caldas, el Instituto Técnico Marillac de Santa Rosa de Cabal y la Institución educativa Bosques de la acuarela en Dosquebradas). Para el caso actual, el capítulo final “Reflexiones en torno a la aplicación de la Unidad didáctica”, se realiza en el Instituto Técnico Marillac”, en cuya institución educativa se desarrollaron las tres secuencias didácticas en un tiempo aproximado de seis meses y donde se realizó al finalizar la unidad, un Museo Historiográfico en autoría total de los estudiantes, quienes explicitaron de diversas maneras artísticas su posición frente a las temáticas vistas en las secuencias, extendiendo este museo, hacia la comunidad educativa en pleno, padres de familia, docentes y estudiantes de las sedes de primaria y secundaria, y, además de otras instituciones educativas aledañas a la sede principal del colegio.

Partiendo de elementos teórico-prácticos, es conveniente una combinación pedagógica de desempeño y conductas para contenidos procedimentales y actitudinales de carácter individual y grupal, fundamentado en la interlocución de contenidos informativos, procedimentales y

actitudinales de carácter social y convivencial que promuevan la autonomía y la actitud crítica del sujeto cívico-moral como ser social.

La planeación de tal herramienta pedagógica este basada en lo que la ley decreta para el ejercicio de la misma, para la cual se ha tenido en cuenta la propuesta del M.E.N (Ministerio de Educación Nacional) basada en el desarrollo de lineamientos curriculares y estándares de competencias para una aplicación adecuada, que le permita al estudiante apropiarse de conocimientos generales basados tanto en la transmisión de contenidos como en la inquietud permanente que el docente debe estimular a través de los temas discutidos en clase y la identificación de los intereses del estudiante.

En síntesis, la unidad didáctica se constituye en derrotero de educación integral que complementa la formación del discente en relación al contexto nacional. En ese sentido, tiene su basamento en las ciencias sociales más específicamente en la historia, pues son un carácter potenciador en el desarrollo de múltiples perspectivas de aplicación, desde cada una de sus teorías, hasta una construcción real del eje transversal del conocimiento de las áreas que la componen : filosofía, ética, religión, historia , geografía, economía y política , constitución y democracia ... y según el desarrollo de los grupos de trabajo y los intereses de los mismos, las ciencias sociales permiten un pensamiento reflexivo, crítico y analítico de la realidad social, política y económica, llevando al educando a la construcción de habilidades personales y profesionales, que generen en él una actitud polivalente con capacidad de resolver problemas, de tomar decisiones y de trabajar en equipo. Creando así, personas de una sólida formación ética y sensibilidad social.

El presente proyecto pretende orientar a la población mediante herramientas pedagógicas que generen espacios propicios para la formación de la Educación para la Paz. Dirigida a potenciar la capacidad del sujeto para solucionar de manera pacífica aquellos conflictos que surgen en la convivencia con sus congéneres.

Además, pretende motivar al imaginario colectivo al ejercicio de una ciudadanía que configura su experiencia a través del lenguaje de la paz. La ejecución del mismo fortalecerá las habilidades innatas en el sujeto de paz, de interiorizar la convivencia pacífica como principio rector y como resultado de la construcción de competencias ciudadanas que propendan por la sana interacción, el aprendizaje significativo y la experiencia positiva de problematizar y resolver sus conflictos aplicando mecanismos conciliadores, que posteriormente harán de la paz una realidad en los educandos y por consecuencia en la sociedad colombiana con un enfoque globalizado.

3. UNIDAD DIDÁCTICA Y SECUENCIAS PEDAGÓGICAS: LA APLICABILIDAD Y ANÁLISIS DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO, LOS PROCESOS DE PAZ Y LAS VIOLENCIAS DE GÉNERO EN EL CONTEXTO ESCOLAR DE LA EDUCACIÓN MEDIA

Las presentes tres secuencias pedagógicas, conforman a su vez una Unidad didáctica que pretende contribuir al desarrollo de un tipo de pensamiento menos memorístico y más crítico en los educandos del grado decimo del I.T.M, a través de la puesta en escena de diferentes temáticas adscritas al conflicto armado colombiano, como *estrategias didácticas* en el aula para la ampliación paulatina de fenómenos sociales locales, regionales, nacionales y mundiales, donde converjan las historias de vida, los acontecimientos históricos y los seres actores de los sucesos, en otras palabras, un tipo de pensamiento que involucre el saber,(conocer) el sentir y la aplicabilidad análisis y acción) de estos en la cotidianidad personal y colectiva, conllevando al desarrollo de un tipo de *Pensamiento crítico*.

Estas secuencias están conformadas según los parámetros establecidos por el MEN, y cada una posee un enfoque en clave de memoria, donde se desvelan hitos históricos asociados al Conflicto Armado Colombiano, a los procesos de paz y a las violencias por género; No sólo desde las temáticas que se establecen en los planes de estudio, sino desde visiones que involucran diferentes estrategias didácticas en las que se evocan diversas maneras de conocer los hechos históricos en clave de memoria (fotografía, imágenes, testimonios, videos, películas, performance, publicidad, ensayos y debates entre otros.

En el siguiente capítulo se encontrarán tres secuencias didácticas y se explicitará en el capítulo final “Reflexiones en torno a la experiencia en el Instituto Técnico Marillac” (I.T.M) la aplicabilidad de esta experiencia pedagógica que buscó emplear temáticas de los Estándares Básicos de calidad y extenderlas a un tipo de pedagogía más vivencial y más próxima a las realidades que tocan a los educandos de este instituto ubicado en el municipio de Santa Rosa De Cabal.

Resulta preponderante exponer que las tres secuencias se aplicaron en tres instituciones educativas, pero que el análisis de las experiencias obedece a que esta tesis se realizó por tres docentes, y cada uno de ellos posee un análisis diferenciado, puesto que los contextos escolares fueron diversos.

Para el presente caso, las tres secuencias se aplicaron en el I.T.M. del municipio de Santa Rosa De Cabal, en el grupo décimo B.

3.1 Unidad Didáctica y Secuencias

Secuencia 1. Historia y contra historia del Conflicto Armado Colombiano

| | |
|--|--|
| Nombres y apellidos del docente | Leandro Avilés, Jacqueline Restrepo, Rubén Soto. |
| Instituciones Educativas | I.T Marillac, Francisco José de Caldas, Bosques De La Acuarela |
| Sede | Principal |
| Municipios | Santa Rosa de Cabal y Dosquebradas |
| Departamento | RISARALDA |
| 1. DATOS GENERALES | |
| Título de la secuencia didáctica: Inicio del conflicto en Colombia | Secuencia didáctica # 1 |
| Institución Educativa: I.E Bosques De La Acuarela, Francisco José De Caldas, Instituto Marillac. | Sede Educativa: Principal |
| Dirección: Plaza Seminario | Municipio: Santa Rosa de Cabal y Dosquebradas |
| Docentes responsables: Leandro Hernández Avilés. Ejecuta: Jacqueline Restrepo Gutiérrez, Rubén Soto | Departamento: Risaralda |
| Área de conocimiento: Ciencias Sociales e Historia | Tema: Inicio del conflicto armado colombiano |
| Grados: Décimo B y 11 | Tiempo: 6 sesiones de clase de una hora cada una. |

Descripción de la secuencia didáctica

Trabajar con los estudiantes los inicios del conflicto armado colombiano, en cuanto a sus causas, actores, y consecuencias en la sociedad. Para iniciar se dividirá el conflicto en tres periodos, se abarcarán los hechos más representativos en lo referente al tema en cada periodo; el primero va de 1810 a 1902; el Segundo periodo de 1948 a 1953 y el tercero de 1953 a 2017. Terminado esto se pasa a analizar el papel de cada uno de los actores del conflicto y posteriormente se explorará los efectos del conflicto en la sociedad para finalizar con un análisis sobre el uso del terror como herramienta de control de la población. Para esto se utilizarán seis sesiones.

2. OBJETIVOS, COMPETENCIAS Y CONTENIDOS

Objetivo de aprendizaje

- Lograr que el estudiante tenga una visión reflexiva de los inicios, actores y consecuencias del conflicto armado.
- Competencia tecnológica: por medio de contenido audio visual mejorar la experiencia de enseñanza aprendizaje, facilitando el proceso.
- Comunicativa: propiciar espacios de discusión en clase para fortalecer el aprendizaje del tema
- Pedagógica: usar el material tecnológico para la explicación del tema en las clases, para registrar procesos en las prácticas, y guardar informes.

Contenidos a desarrollar

Circunstancias históricas del conflicto colombiano:

- Inicio del conflicto colombiano.
- Actores del conflicto.
- Impacto del conflicto en la sociedad.
- El uso del terror como herramienta de control.

Competencias del MEN

Analizo el periodo conocido como “la Violencia” y establezco relaciones con las formas actuales de violencia.

Qué se necesita para trabajar con los estudiantes

- Medio de proyección audio visual para salón de clase.
- Copias.
- Aparato tecnológico de bolsillo (celular Smartphone).

Estándar de competencia del MEN

Asumo una posición crítica frente a situaciones de discriminación ante posiciones ideológicas y propongo mecanismos para cambiar estas situaciones.

3. METODOLOGÍA

| FASES | ACTIVIDADES |
|------------------------|--|
| ¡Preguntemonos! | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo inicia el conflicto armado? • ¿Por qué razón se da el bogotazo y su influencia dentro del conflicto armado? • ¿Por qué es importante conocer los orígenes del conflicto armado? |
| ¡Exploremos! | <ul style="list-style-type: none"> • Análisis sobre las causas primeras del conflicto colombiano. • Explicaciones sobre los inicios del conflicto armado. |
| ¡Produzcamos! | <ul style="list-style-type: none"> • Observación del material audio visual para comprender el inicio del conflicto armado. • Debates en clase que ayuden a describir los procesos que llevaron al conflicto armado. • Lecturas sobre cómo se vivió el conflicto en la zona del Tolima. • Creación de un collage donde el estudiante expresara de este modo su visión sobre el conflicto armado. |
| ¡Apliquemos! | <p>El estudiante después de analizar la información guiada por el docente va a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender las causas del conflicto. • Describir las situaciones principales que generan el conflicto armado y discutir las a la luz de las películas y videos mostrados en clase. • Aplicar análisis reflexivo sobre los inicios y actores del conflicto colombiano mediante la presentación de un collage. • Fortalecer el pensamiento crítico. |

4. RECURSOS

| Nombre del recurso | Descripción del recurso |
|---|--|
| Película: Cóndores no entierran todos los días. | Muestra el inicio del conflicto en Colombia. |
| Película: Silencio en el paraíso. | Muestra el fenómeno de los falsos positivos. |
| Texto: Matar rematar y contra matar. | Explora los inicios de la violencia. |

| | |
|---|---|
| Videos de YouTube. | Sirven como refuerzo para iniciar las clases. |
| 5. EVALUACIÓN Y PRODUCTOS ASOCIADOS | |
| Reflexiones sobre las películas vistas (10%), Elaboración del collage (70%), participación en las discusiones en clase (20%). | |
| 6. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN | |
| Presentación y sustentación del collage. | |

Secuencia 1: Conflicto Armado y orígenes en Colombia

NOMBRE DEL DOCENTE: Jacqueline Restrepo Gutiérrez, Leandro Hernández, Rubén Soto

MATERIA: Historia

PERIODO: Primero

AÑO: 2018

| EJE TEMÁTICO | OBSERVACIONES |
|--|---|
| Conoce los inicios de la violencia en Colombia y su incidencia en el ámbito social, político y cultural. | <ul style="list-style-type: none"> • Se espera participación activa de los estudiantes en las discusiones que se desarrollaran a partir de las lecturas y las películas, de no ser así, se buscara cambiar la estrategia, pues para lograr un adecuado entendimiento de los temas tratados se debe tener la participación activa de los estudiantes. • La evaluación es continua y dinámica, por medio de participación y la estructuración coherente de sus respuestas escritas y orales. Además, se tendrán en cuenta las actividades dejadas para cada sesión. |

ACTIVIDADES

SESIÓN 1: INICIO DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA

- Saludo, llamado a lista. (5 minutos)
- Introducción al conflicto armado colombiano se toma como punto de partida tres periodos, se abarcarán los hechos más representativos en lo referente al tema en cada periodo, el primero y va de 1810 a 1902; el segundo periodo de 1948 a 1953 y el tercero de 1953 a 2017, se hace un especial énfasis en el asesinato de Jorge Eliecer Gaitán y el impacto de este hecho en todo el país, en especial en el sur del Tolima, sitio donde se origina el movimiento guerrillero colombiano. (40 minutos). Se toma como guía el libro matar rematar contramatar (pág. 43-50).
- Reflexión: ¿Cómo la intolerancia y las ansias de poder se conjugan para iniciar la persecución a los liberales desencadenando el periodo conocido como la violencia? (10 minutos).
- Actividad: Se deja el video Cóndores no entierran todos los días como tarea, la próxima sesión se inicia con un conversatorio sobre las impresiones sobre la película. (5 minutos).
- Conceptos: Conflicto, persecución política, exterminio selectivo, intolerancia, poder político.

SESIÓN 2: INICIO DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA

- Saludo, llamado a lista. (5 minutos)
- Se inicia con la discusión sobre la película “cóndores no entierran todos los días”. Se guía con la pregunta ¿Cómo muestra la película los inicios del conflicto colombiano? (10 minutos)
- Se continua con el video: periodo de la violencia en Colombia y a partir de este se hace un repaso de la sesión anterior y se termina el tema hablando de los aspectos relevantes del conflicto en el periodo entre 1953- 2017. (35 minutos)
- Reflexión: ¿Cómo ha sido la evolución del conflicto armado? (5 minutos)
- Actividad: Lectura texto “Matar, rematar y contramatar”, se deja una parte del texto para que los estudiantes lean en sus casas. (5 minutos) pág. 162-168 (83-86 pdf)

Conceptos: Conflicto, persecución política, exterminio selectivo, intolerancia, poder político.

SESION 3: ACTORES DEL CONFLICTO

- Saludo, llamado a lista. (5 minutos)
- Se inicia con los siguientes interrogantes sobre la lectura para hacer una discusión ¿Qué es una masacre? ¿Cómo se gesta una masacre? ¿Qué hay detrás de una masacre? (10 minutos)
- Posterior a esto se ve un video sobre los actores del conflicto, seguida de una exposición por parte del docente sobre dicho tema, desglosando el papel del Estado, la guerrilla los paramilitares y la población civil la cual es la que finalmente pone los muertos. (40 minutos)
- Actividad: se deja la película “silencio en el paraíso” (5 minutos)

- Conceptos: Guerrillero, soldado, Estado, población civil. (Conceptos autoconstruidos a partir de los textos y videos)

SESION 4: ACTORES DEL CONFLICTO

- Saludo, llamado a lista. (5 minutos)
 - Se inicia con la siguiente pregunta ¿Cómo se ve reflejado el uso de la población civil en el marco del conflicto en la película “silencio en el paraíso” (10 minutos)
 - Posterior a esto se continua con la exposición por parte del docente sobre los actores del conflicto, se habla de los inicios campesinos de la guerrilla, de su mutación a movimiento con ideales de corte izquierdista radical, de los orígenes paramilitares auspiciados por los grandes terratenientes del país y de su posterior transformación a un ejército entrenado y paralelo al del Estado y por ultimo al papel de la población civil como el directamente afectado por el conflicto ya que es quien paga los impuestos y pone los muertos. (40 min)
 - Actividad: se deja como tarea investigar una masacre hecha por cada uno de los actores del conflicto. (5 minutos)
- Conceptos: Terror, masacre, ritualidad, falso positivo.

SESION 5: EL IMPACTO DEL CONFLICTO ARMADO EN LA SOCIEDAD

- Saludo, llamado a lista. (5 minutos)
- Se inicia con una reflexión frente a lo investigado sobre masacres hechas por los actores del conflicto (10min)
- Se hace una exposición por parte del docente sobre el uso de la población civil durante el conflicto armado por parte de los actores de éste. Se hace una reflexión desde los secuestros como medio de manutención de los grupos al margen de la ley, de los votos para lograr colocar en cargos políticos a las personas afines con dichos grupos y de las vacunas que son los impuestos que pagan los pobladores de las regiones donde no existe el control del Estado y dicho control está en manos de guerrilla o paramilitares. (40 minutos)
- Actividad: se deja investigación sobre los vínculos políticos entre servidores públicos con guerrilla y paramilitares.
- Conceptos: Crisis económica, servicio militar obligatorio, atentado, falso positivo.

SESION 6: EL USO DEL TERROR EN EL CONFLICTO COMO HERRAMIENTA DE CONTROL

- Saludo, llamado a lista. (5 minutos)
- Se inicia con una reflexión frente a lo investigado sobre los vínculos entre servidores públicos con guerrilla y paramilitares (5 minutos)
- Se realiza una exposición sobre el uso del terror durante el conflicto por parte de los grupos al margen de la ley y de los Estatales para controlar la población. (40 minutos) se toma como guía el texto matar rematar y contramatar pág. 173-187

- **Actividad:** como cierre de la secuencia se deja como trabajo elaborar un collage sobre el conflicto armado, debe estar acompañado por un texto que no sobre pase 10 renglones donde se explique el trabajo. Este puede ser elaborado en parejas o individual. (10 minutos)
- **Conceptos:** Terror, masacre, ritualidad, población civil.

Secuencia 2 Los procesos de paz en Colombia, una mirada reflexiva e introspectiva

| | |
|--|--|
| Nombres y apellidos del docente | Jacqueline Restrepo Gutiérrez, Leandro Avilés, Rubén Sotto. |
| Instituciones Educativas | I.T Marillac, Bosques De La Acuarela, José Francisco Caldas. |
| Sede | Principal |
| Municipios | Santa Rosa de Cabal y Dosquebradas |
| Departamento | Risaralda |
| 1. DATOS GENERALES | |
| Título de la secuencia didáctica: Procesos de paz en Colombia, una mirada reflexiva e introspectiva. | Secuencia didáctica # 2 |
| Institución Educativa: Instituto Marillac | Sede Educativa: Principal |
| Dirección: | Municipio: Santa Rosa de Cabal |
| Docentes responsables: Jacqueline Restrepo Gutiérrez, Leandro Hernández Avilés, Rubén Soto | Departamento: Risaralda |
| Área de conocimiento: Ciencias Sociales e Historia. | Tema: Procesos de paz (décadas del 80, 90 y siglo XXI) en el conflicto armado colombiano. |

| | |
|---|--|
| Grado: Décimo | Tiempo: 6 sesiones de clase de una hora cada una. |
| <p>Descripción de la secuencia didáctica</p> <p>Se busca por medio de la presente secuencia didáctica identificar las principales características y consecuencias de los procesos de paz, llevados durante las últimas 4 décadas del conflicto armado en Colombia.; para ello la secuencia se dividirá en 6 sesiones con actividades diversas que permitan al educando analizar y reflexionar sobre las consecuencias que dichos procesos han generado en su contexto social.</p> <p>Primera y segunda sesión:</p> <p>Se desarrollara un resumen del contexto social vivido en la década de los años ochenta, esto con el fin de contextualizar los procesos de paz acaecidos en dicho periodo histórico, para ello se hará por parte del docente una explicación magistral, complementado con un video periodístico, posterior a ello se realizaran lecturas en grupo con las cuales se pueda generar una construcción histórica conjunta sobre la misma de forma oral, se recopilara la información por medio de un protocolo al estilo seminario alemán.</p> | |
| 2. OBJETIVOS, COMPETENCIAS Y CONTENIDOS | |
| <p>Objetivo de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar, identificar y reconocer las implicaciones de la guerra en el desarrollo social, económico, político e ideológico de los actores civiles. • Competencia tecnológica: implementar elementos alternos como las TICS para el análisis, reflexión y conocimiento de la historia. • Comunicativa: generar elementos argumentativos que permitan construir opiniones críticas en los estudiantes. • Pedagógica: utilizar didácticas socioconstructivistas que permitan el pensamiento crítico en el educando. | |
| <p>Contenidos a desarrollar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ideologías de los actores del conflicto. • La guerra y la paz a quien conviene cada una. • Historia de los principales procesos de paz. • Implicaciones de la guerra y la paz en la víctima del conflicto (actor civil). | <p>Competencias del MEN</p> <p>Historia de los acuerdos de paz, nacionales e internacionales.</p> |

| | |
|--|---|
| <p>Qué se necesita para trabajar con los estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Medio de proyección audio visual. • Copias • Sala de internet. • Celular con cámara o cámara de filmación. • Grabadora. • Cuaderno. | <p>Estándar de competencia del MEN</p> <p>Identifico algunas características culturales y sociales de los procesos de transformación que se generaron a partir del desarrollo político y económico de Colombia y el mundo a lo largo del siglo XX.</p> |
|--|---|

3. METODOLOGÍA

| FASES | ACTIVIDADES |
|-------------------------------|--|
| <p>¡Preguntémonos!</p> | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es la verdad? • ¿Cuáles son los actores del conflicto colombiano? • ¿Quién es víctima en un conflicto armado? • ¿Para que la historia? • ¿Por qué me afecta el conflicto? • ¿Por qué la paz es mejor que la guerra? |
| <p>¡Exploremos!</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Indagar, analizar y reflexionar sobre los procesos de paz en Colombia. • Indagar, analizar y reflexionar sobre las víctimas del conflicto. • Identificar por qué y para que de la historia. • Consecuencias de la guerra y la paz en Colombia. |
| <p>¡Produzcamos!</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Se hará indagación crítica sobre los elementos causantes del conflicto. • Argumentación oral del educando. • Reflexión y producción escrita y filmica del educando sobre las consecuencias del conflicto. • Análisis de material escrito y filmico de realidades del entorno próximo y lejano del estudiante. |

| | |
|---|---|
| ¡Aplicamos! | <p>El estudiante después de analizar la información guiada por el docente va a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Generar una opinión argumentativa sobre el conflicto. • Identificar las características de un conflicto político mediado por elementos bélicos. • Proponer soluciones alejadas de la violencia para solucionar conflictos. • Reconocer la diferencia y la tolerancia como elementos centrales para la convivencia. |
| 4. RECURSOS | |
| Nombre del recurso | Descripción del recurso |
| Película: Cándores no entierran todos los días. | Muestra el inicio del conflicto en Colombia. |
| Película: Silencio en el paraíso. | Muestra el fenómeno de los falsos positivos. |
| Texto: Matar rematar y contra matar. | Explora los inicios de la violencia. |
| Videos de YouTube. | Sirven como refuerzo para iniciar las clases. |
| 5. EVALUACIÓN Y PRODUCTOS ASOCIADOS | |
| Reflexiones sobre las películas vistas (10%), Elaboración del collage (70%), participación en las discusiones en clase (20%). | |
| 6. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN | |
| Presentación y sustentación del collage. | |

Secuencia 1: Conflicto Armado y orígenes en Colombia

NOMBRE DEL DOCENTE: Jacqueline Restrepo Gutiérrez, Leandro Hernández, Rubén Soto

MATERIA: Historia

PERIODO: Primero

AÑO: 2018

| EJE TEMÁTICO | OBSERVACIONES |
|--|--|
| Conoce los inicios de la violencia en Colombia y su incidencia en el ámbito social, político y cultural. | <ul style="list-style-type: none">• Se espera participación activa de los estudiantes en las discusiones que se desarrollaran a partir de las lecturas y las películas, de no ser así, se buscara cambiar la estrategia, pues para lograr un adecuado entendimiento de los temas tratados se debe tener la participación activa de los estudiantes.• La evaluación es continua y dinámica, por medio de participación y la estructuración coherente de sus respuestas escritas y orales. Además, se tendrán en cuenta las actividades dejadas para cada sesión. |
| ACTIVIDADES | |

SESIÓN 1: INICIO DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA

- Saludo, llamado a lista. (5 minutos)
- Introducción al conflicto armado colombiano se toma como punto de partida tres periodos, se abarcarán los hechos más representativos en lo referente al tema en cada periodo, el primero y va de 1810 a 1902; el segundo periodo de 1948 a 1953 y el tercero de 1953 a 2017, se hace un especial énfasis en el asesinato de Jorge Eliecer Gaitán y el impacto de este hecho en todo el país, en especial en el sur del Tolima, sitio donde se origina el movimiento guerrillero colombiano. (40 minutos). Se toma como guía el libro matar rematar contramatar (pág. 43-50).
- Reflexión: ¿Cómo la intolerancia y las ansias de poder se conjugan para iniciar la persecución a los liberales desencadenando el periodo conocido como la violencia? (10 minutos).
- Actividad: Se deja el video Cóndores no entierran todos los días como tarea, la próxima sesión se inicia con un conversatorio sobre las impresiones sobre la película. (5 minutos).
- Conceptos: Conflicto, persecución política, exterminio selectivo, intolerancia, poder político.

SESIÓN 2: INICIO DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA

- Saludo, llamado a lista. (5 minutos)
- Se inicia con la discusión sobre la película “cóndores no entierran todos los días”. Se guía con la pregunta ¿Cómo muestra la película los inicios del conflicto colombiano? (10 minutos)
- Se continua con el video: periodo de la violencia en Colombia y a partir de este se hace un repaso de la sesión anterior y se termina el tema hablando de los aspectos relevantes del conflicto en el periodo entre 1953- 2017. (35 minutos)
- Reflexión: ¿Cómo ha sido la evolución del conflicto armado? (5 minutos)
- Actividad: Lectura texto “Matar, rematar y contramatar”, se deja una parte del texto para que los estudiantes lean en sus casas. (5 minutos) pág. 162-168 (83-86 pdf)

Conceptos: Conflicto, persecución política, exterminio selectivo, intolerancia, poder político.

SESION 3: ACTORES DEL CONFLICTO

- Saludo, llamado a lista. (5 minutos)
- Se inicia con los siguientes interrogantes sobre la lectura para hacer una discusión ¿Qué es una masacre? ¿Cómo se gesta una masacre? ¿Qué hay detrás de una masacre? (10 minutos)
- Posterior a esto se ve un video sobre los actores del conflicto, seguida de una exposición por parte del docente sobre dicho tema, desglosando el papel del Estado, la guerrilla los paramilitares y la población civil la cual es la que finalmente pone los muertos. (40 minutos)
- Actividad: se deja la película “silencio en el paraíso” (5 minutos)
- Conceptos: Guerrillero, soldado, Estado, población civil. (Conceptos autoconstruidos a partir de los textos y videos)

SESION 4: ACTORES DEL CONFLICTO

- Saludo, llamado a lista. (5 minutos)
 - Se inicia con la siguiente pregunta ¿Cómo se ve reflejado el uso de la población civil en el marco del conflicto en la película “silencio en el paraíso” (10 minutos)
 - Posterior a esto se continua con la exposición por parte del docente sobre los actores del conflicto, se habla de los inicios campesinos de la guerrilla, de su mutación a movimiento con ideales de corte izquierdista radical, de los orígenes paramilitares auspiciados por los grandes terratenientes del país y de su posterior transformación a un ejército entrenado y paralelo al del Estado y por ultimo al papel de la población civil como el directamente afectado por el conflicto ya que es quien paga los impuestos y pone los muertos. (40 min)
 - Actividad: se deja como tarea investigar una masacre hecha por cada uno de los actores del conflicto. (5 minutos)
- Conceptos: Terror, masacre, ritualidad, falso positivo.

SESION 5: EL IMPACTO DEL CONFLICTO ARMADO EN LA SOCIEDAD

- Saludo, llamado a lista. (5 minutos)
- Se inicia con una reflexión frente a lo investigado sobre masacres hechas por los actores del conflicto (10min)
- Se hace una exposición por parte del docente sobre el uso de la población civil durante el conflicto armado por parte de los actores de éste. Se hace una reflexión desde los secuestros como medio de manutención de los grupos al margen de la ley, de los votos para lograr colocar en cargos políticos a las personas afines con dichos grupos y de las vacunas que son los impuestos que pagan los pobladores de las regiones donde no existe el control del Estado y dicho control está en manos de guerrilla o paramilitares. (40 minutos)
- Actividad: se deja investigación sobre los vínculos políticos entre servidores públicos con guerrilla y paramilitares.
- Conceptos: Crisis económica, servicio militar obligatorio, atentado, falso positivo.

SESION 6: EL USO DEL TERROR EN EL CONFLICTO COMO HERRAMIENTA DE CONTROL

- Saludo, llamado a lista. (5 minutos)
- Se inicia con una reflexión frente a lo investigado sobre los vínculos entre servidores públicos con guerrilla y paramilitares (5 minutos)
- Se realiza una exposición sobre el uso del terror durante el conflicto por parte de los grupos al margen de la ley y de los Estatales para controlar la población. (40 minutos) se toma como guía el texto matar rematar y contramatar pág. 173-187
- **Actividad:** como cierre de la secuencia se deja como trabajo elaborar un collage sobre el conflicto armado, debe estar acompañado por un texto que no sobre pase 10 renglones donde se explique el trabajo. Este puede ser elaborado en parejas o individual. (10 minutos)

- **Conceptos: Terror, masacre, ritualidad, población civil.**

| | |
|----------------------------------|--|
| Nombres y apellidos del docente: | Jacqueline Restrepo Gutiérrez, Leandro |
| Institución Educativa: | I.T Marillac, Bosques De La Acuarela, |
| Sede: | PRINCIPAL |
| Municipio: | SANTA ROSA DE CABAL Y |
| Departamento: | RISARALDA |

1. DATOS GENERALES

| | |
|--|--|
| Título de la secuencia didáctica: | Secuencia didáctica #: 2 |
| Procesos de paz en Colombia, una | |
| Institución Educativa: I.T MARILLAC | Sede Educativa: PRINCIPAL |
| Dirección: | Municipio: SANTA ROSA DE |
| Docente responsable: Jacqueline Restrepo, Leandro Avilés, Rubén Soto | Departamento: RISARALDA |
| Area de conocimiento: CIENCIAS SOCIALES E HISTORIA | Tema: Procesos de paz (décadas del 80, 90 y siglo XXI) en el conflicto armado colombiano. |
| Grado: DÉCIMO | Tiempo: 6 sesiones de clase de una |

Descripción de la secuencia didáctica: Se busca por medio de la presente secuencia didáctica identificar las principales características y consecuencias de los procesos de paz, llevados durante las últimas 4 décadas del conflicto armado en Colombia.; para ello la secuencia se dividirá en 6 sesiones con actividades diversas que permitan al educando analizar y reflexionar sobre las consecuencias que dichos procesos han generado en su contexto social.

Primera y segunda sesión: se desarrollara un resumen del contexto social vivido en la década de los años ochenta, esto con el fin de contextualizar los procesos de paz acaecidos en dicho periodo histórico, para ello se hará por parte del docente una explicación magistral, complementado con un video periodístico, posterior a ello se

2. OBJETIVOS, COMPETENCIAS Y CONTENIDOS

| |
|--|
| <p>Objetivo de aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizar, identificar y reconocer las implicaciones de la guerra en el desarrollo social, económico, político e ideológico de los actores civiles. - competencia tecnológica: implementar elementos alternos como las TICS para |
| <p>Contenidos a desarrollar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ideologías de los actores del conflicto. |

| | |
|---|--|
| <p>Competencias del MEN:</p> <p>Historia de los acuerdos de paz, nacionales e Internacionales.</p> | <p>Estándar de competencia del MEN:</p> <p>Identifico algunas características culturales y sociales de los procesos de transformación que se generaron a</p> |
| <p>Qué se necesita para trabajar con los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Medio de proyección audio visual. | |
| <p>3. METODOLOGÍA:</p> | |
| | |
| <p>¡Preguntémonos!</p> | <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es la verdad? - ¿Cuáles son los actores del conflicto colombiano? - ¿Quién es víctima en un conflicto armado? |
| <p>¡Exploremos!</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Indagar, analizar y reflexionar sobre los procesos de paz en Colombia. - Indagar, analizar y reflexionar sobre las víctimas del |
| <p>¡Produzcamos!</p> | <p>Se hará</p> <p>Indagación crítica sobre los elementos causantes del conflicto.</p> <p>Argumentación oral del educando.</p> |

| | |
|-------------|---|
| ¡Aplicamos! | El estudiante después de analizar la información guiada por el docente va a: Generar una opinión argumentativa sobre el conflicto. |
|-------------|---|

| 4. RECURSOS | |
|-----------------------------|---------------------------------------|
| Nombre del recurso | Descripción del recurso |
| Documental Colombia vive | VIDEO |
| Documental Colombia vive. | Informe periodístico sobre el |
| -Libro de texto Santillana. | Informe oficial sobre la violencia en |
| -Películas | -muestran los inicios del conflicto |

5. EVALUACIÓN Y PRODUCTOS ASOCIADOS

La evaluación se realizará a través de la elaboración de un ensayo en el que los estudiantes relacionarán los contenidos vistos en las clases (Testimonios de víctimas en informes del Centro Nacional De Memoria Histórica, videos, películas y clases magistrales. De igual manera se elaborará un collage que recoge una óptica juvenil del Conflicto Armado colombiano.

SEGUNDA SECUENCIA DIDÁCTICA:

LOS PROCESOS DE PAZ EN COLOMBIA

NOMBRE DEL DOCENTE: Jacqueline Restrepo G. Rubén Soto, Leandro Avilés.

MATERIA: Ciencias sociales e Historia. **PERIODO II:** AÑO: 2018

| EJE TEMÁTICO | ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|-----------------|-------------|---------------|
|-----------------|-------------|---------------|

| | | |
|--|---|--|
| <p>Conoce los principales esfuerzos hechos en Colombia para lograr conseguir la paz.</p> | <p>SESIÓN 1: PROCESOS DE PAZ DE LOS 80</p> <p>Saludo, llamado a lista. (5 minutos)</p> <p>Se desarrolla un resumen del contexto social vivido en la década de los años ochenta, esto con el fin de contextualizar los procesos de paz acaecidos en dicho periodo histórico. para ello se hará por parte del docente una explicación magistral, complementado con un video periodístico, posterior a ello se realizarán lecturas en grupo con las cuales se pueda generar una construcción histórica conjunta sobre la misma de forma oral, se recopilará la información por medio de un protocolo al estilo seminario alemán.</p> <p>Reflexión: ¿Por qué motivo es importante llegar a la paz en Colombia? (10 minutos)</p> | <p>Se espera participación activa de los estudiantes en las discusiones que se desarrollaran a partir de las lecturas y los videos, de no ser así, se buscara cambiar la estrategia, pues para lograr un adecuado entendimiento de los temas tratados se debe tener la participación activa de los estudiantes.</p> <p>Se utiliza la clase magistral como herramienta para</p> |
|--|---|--|

| | | |
|--|--|--|
| | <p>Actividad: se ve una serie de videos cortos sobre los procesos de paz y se realizó un conversatorio, éste giró en torno a la importancia del diálogo, no sólo para el país sino para sus vidas. (45minutos)</p> <p>Conceptos: Conflicto, persecución política, exterminio selectivo, intolerancia, poder político.</p> <p>SESIÓN 2: PROCESOS DE PAZ: FASES Y COMPONENTES</p> <p>Saludo, llamado a lista. (5 minutos)</p> <p>Se realiza el trabajo partiendo de un texto enviado a al WhatsApp de los estudiantes, en este se explica los tipos de tratados de paz y los pasos que lleva, a esto se le suma la explicación magistral de los conceptos más relevantes (30</p> | <p>esclarecer y completar conceptos utilizados durante las clases.</p> <p>La evaluación es continua y dinámica, por medio de participación y la estructuración coherente de sus respuestas escritas y orales. Además, se tendrán en cuenta las actividades dejadas para cada sesión.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|--|
| | <p>minutos)</p> <p>Reflexión: ¿Qué tan fácil es hacer un proceso de paz? (5 minutos)</p> <p>Actividad: En grupos de cuatro, los estudiantes deben desarrollar un proceso de paz, donde ellos son el gobierno y deben negociar con el ELN; para esto deben tomar un modelo y seguir los pasos de un proceso de paz, los cuales fueron explicados en clase y además cuentan con el texto enviado por WhatsApp como guía para elaborar el trabajo. (10 minutos)</p> <p>Conceptos: Conflicto, reparación, perdón, tolerancia, voluntad política.</p> <p>SESION 3-4: PROCESO DE PAZ M19</p> | |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|--|
| | <p>Saludo, llamado a lista. (5 minutos)</p> <p>Se inicia con la lectura del discurso dado por el M19 a sus combatientes en el Cauca al momento de desmovilizarse, para hacer una discusión sobre el tema (30 minutos)</p> <p>A continuación, se desarrolla una clase magistral donde se explican los puntos más importantes del discurso. (10 minutos)</p> <p>Actividad: Se deja una presentación en PowerPoint donde en grupos de cuatro estudiantes toman un concepto de los trabajos en la lectura y desarrolla una actividad donde se evidenciará dicho concepto y permita un buen convivir.</p> <p>Conceptos: Igualdad, derechos humanos,</p> | |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|--|
| | <p>lenguaje, unidad.</p> <p>SESION 5-6: ACCIONES DE PAZ</p> <p>Saludo, llamado a lista. (5 minutos)</p> <p>Se inicia con la siguiente pregunta ¿Se justifican las acciones cruentas como medio de presión para la paz? (10 minutos)</p> <p>Posterior a esto se continua con la exposición por parte del docente sobre las acciones de los grupos guerrilleros sobre la población civil, como herramienta de presión para la paz. (10 minutos)</p> <p>Se utilizan una serie de videos para mostrar las principales acciones militares de los grupos</p> | |
|--|--|--|

| | | |
|--|---|--|
| | <p>guerrilleros. (35 minutos)</p> <p>Actividad: se propone como cierre de la secuencia la elaboración de un video donde expresaran ya fueran ellos u otra persona sus opiniones frente al conflicto armado colombiano, este video debe tener una duración máxima de tres minutos.</p> <p>Conceptos: comunidad, reconciliación, víctima.</p> | |
|--|---|--|

SECUENCIA TRES:

MEMORIA HISTÓRICA Y GÉNERO, OTRAS FORMAS DE VER LAS VIOLENCIAS.

| | |
|----------------------------------|----------------------------------|
| Nombres y apellidos del docente: | Jacqueline Restrepo, Leandro |
| Institución Educativa: | I.T. Marillac, Francisco José De |
| Sede: | PRINCIPAL |
| Municipio: | Santa Rosa De cabal y |
| Departamento: | RISARALDA |

| 1. DATOS GENERALES | |
|---|--|
| Título de la secuencia didáctica: | Secuencia didáctica #: 3 |
| MEMORIA HISTÒRICA Y GÈNERO: | |
| Institución Educativa: I.T MARILLAC | Sede Educativa: PRINCIPAL |
| Dirección: | Municipio: Santa Rosa de Cabal, |
| Docentes responsables: Jacqueline Restrepo, Leandro Avilés y Rubén Sotto. | Departamento: RISARALDA |
| Área de conocimiento: CIENCIAS SOCIALES E HISTORIA | Tema: MEMORIA HISTÒRICA Y GÈNERO |
| Grado: DÈCIMO | Tiempo: 6 sesiones de clase de una hora. |

Descripción de la secuencia didáctica:

Conocer el entorno y para ello, se debe conocer la historia, sin embargo, la historia ha sido escrita por hombres y mujeres,,,,,

2. OBJETIVOS, COMPETENCIAS Y CONTENIDOS

Objetivo de aprendizaje:

.Educar personas que se saben parte de un todo y que conocen su complejidad como seres humanos, que son responsables de sus actuaciones, que asumen posturas críticas y reflexivas ante aquello que se da por establecido, que identifican las consecuencias fundamentales de las decisiones locales y nacionales, que sustentan y debaten sus planteamientos teniendo en cuenta los aportes del conocimiento histórico, que escuchan los argumentos de otros y revisan los propios a la luz de ellos, que trabajan con sus pares para buscar soluciones a situaciones problemáticas de maneras

Contenidos a desarrollar:

- 1- Género, roles y violencias en la historia mundial. Iconos históricos.
- 2- Las artes, miradas interdisciplinarias para los géneros.
- 3- Latinoamérica y Colombia: relaciones históricas, culturales, éticas y políticas

| | |
|---|--|
| <p>Competencias del MEN:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifico y tomo posición frente a las principales causas y consecuencias políticas, económicas, sociales y ambientales de la aplicación de las | <p>Estándar de competencia del MEN:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Reconozco el cambio en la posición de la mujer en el mundo y en Colombia a lo largo del siglo XX y su incidencia en el desarrollo político, económico, social, |
| <p>Qué se necesita para trabajar con los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - copias - Mass media presentes en la institución educativa | |
| <p>3. METODOLOGÍA:</p> | |
| | <p>ACTIVIDADES</p> |
| <p>¡Preguntémonos!</p> | <p>Para las sesiones 1 y 2</p> |
| <p>¡Exploremos!</p> | <p>Para las sesiones 3 y 4</p> <p>¿Han existido y existen roles sociales, culturales y ético políticos, adscritos al género en Latinoamérica?</p> |

| | |
|---------------------------|---|
| <p>¡Produzcamos!</p> | <p>Se realizarán</p> <p>1- Discusiones en clase en torno a los temas vistos en las seis sesiones (últimos 15 minutos de la asignatura.</p> <p>2- Ensayo de las películas y videos vistos en las sesiones.</p> |
| <p>¡Aplicamos!</p> | <p>Durante el transcurso de las seis sesiones, los estudiantes podrán:</p> <p>Tomar posturas críticas y reflexivas frente a los diferentes tipos de violencias ejercidas en el marco del conflicto armado colombiano, específicamente desde la perspectiva de género y de la memoria histórica.</p> |
| <p>4. RECURSOS</p> | |
| <p>Nombre del recurso</p> | <p>Descripción del recurso</p> |
| <p>SESIÓN 1</p> | <p>Lectura en grupos de las páginas 36 a 50</p> |

| | |
|---|--|
| <p>SESIÓN 2-</p> <p>Publicidad de género en los siglos XX Y XI</p> <p>En: video</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=QqXzpTOjW6A</p> <p>En imágenes:</p> <p>https://www.google.com.co/search?q=violencia+de+genero+en+la+publicidad&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjp_7DGgsHeAhUIrFMKHUbgBBEQ_AUIDigB&biw=</p> | <p>Se emplearán imágenes de diferentes publicidades enfocadas en el género y violencias.</p> |
| <p>5. EVALUACIÓN Y PRODUCTOS ASOCIADOS</p> <p>2 Ensayos : 20%, Participación en plenarios d</p> | |

NOMBRE DEL DOCENTE: Jacqueline Restrepo, Leandro Hernández, Rubén Soto

MATERIA: Ciencias Sociales e Historia **PERIODO:** II **AÑO:** 2018

| EJE TEMÁTICO | ACTIVIDADES | OBSERVACIONES |
|---|--|--|
| <p>Reconocer la memoria histórica y su perspectiva de Género como una puerta de</p> | <p>SESIÓN 1: Género, roles y violencias en la historia mundial. Iconos históricos</p> <p>Saludo, llamado a lista. (5 minutos)</p> <p>Actividad 1:</p> <p>Se realiza introducción a los temas de género</p> | <p>Se espera participación activa de los estudiantes en las discusiones que se desarrollaran a partir de las lecturas y los videos, de no ser así, se buscara cambiar la estrategia, pues para lograr un</p> |

| | | |
|--|---|--|
| <p>entrada a las realidades que han vivido hombres, mujeres y comunidad LGTBI, a lo largo del conflicto armado colombiano.</p> | <p>y Violencia, a través de un seminario basado en preguntas por parte de estudiantes, docente y datos históricos relevantes.</p> <p>Algunas de las preguntas base son; ¿Para qué sirve la historia en sus vidas como mujeres y hombres? ¿Conocen cuáles han sido los roles de mujeres y hombres a lo largo de la historia de guerras mundiales? ¿Cómo ha influenciado la guerra el desarrollo de la infancia en el mundo?</p> <p>Actividad 2:</p> <p>Se leen fragmentos de Memorias de fuego de Eduardo Galeano y su posición frente a la historia.</p> <p>“...Nos enseñaban el mundo pasado para que nos resignáramos...”</p> <p>Se realizan mesas de trabajo de a tres</p> | <p>adecuado entendimiento de los temas tratados se debe tener la participación activa de los estudiantes.</p> <p>Se utiliza la clase magistral como herramienta para esclarecer y completar conceptos utilizados durante las clases.</p> <p>La evaluación es continua y dinámica, por medio de participación y la estructuración coherente de sus respuestas escritas y orales. Además, se tendrán en cuenta las</p> |
|--|---|--|

| | | |
|--|---|--|
| | <p>estudiantes y se da un espacio para el debate interno en los grupos de 15 minutos, posteriormente un momento de exposición por grupos de 10 minutos.</p> <p>Actividad 3:</p> <p>Cada grupo narra entre sí, algunas experiencias de Memoria de si mismos o de sus ancestros, relacionados con el hecho de ser mujeres, niños, hombres, o pertenecer algún tipo de minorías, que de alguna manera se relaciones con la violencia en Colombia.</p> <p>Actividad complementaria: ver la película “La historia de Ana Frank” y el documento El uso del término género en los contextos sociales actuales. En</p> <p>http://www.ub.edu/SIMS/pdf/PensarDiferenc</p> | <p>actividades dejadas para cada sesión.</p> |
|--|---|--|

ias/PensarDiferencias-03.pdf

Conceptos: Género, violencias, Roles
Memoria e Historia.

SESIÓN 2:

Lo masculino y lo femenino como elementos
de exclusión y violencias.

Saludo, llamado a lista. (5 minutos)

Actividad 1 sesión 2

Se da espacio a retroalimentación de la

película de la vida de Ana Frank, durante 15 minutos clase, se hace de manera libre.

Actividad 2, sesión 2

Se da inicio a la actividad mostrando imágenes publicitarias de los siglos XX Y XI a los estudiantes, posteriormente se realiza espacio de reflexión y de preguntas abiertas en torno a lo visto.

Actividad 3, sesión 2

Cada estudiante busca una pareja y en su cuaderno establecen semejanzas y diferencias entre los prototipos de roles vistos en las imágenes y la situación actual de roles en los que sus vidas se desarrollan. (10 minutos)

Reflexión: ¿Qué cosas continúan siendo

similares entre los roles femeninos y masculinos actuales y los del siglo XX? ¿Se observa algún tipo de violencia en las imágenes? ‘ Existe una única forma de violencia? ¿Han existido y existen roles sociales, culturales y ético políticos, adscritos al género en Latinoamérica? (10 minutos)

ACTIVIDAD EXTRACLASE:

Observar en internet dos comerciales de productos en los que las modelos sean mujeres, imaginarse el mismo comercial con hombres como actores principales y reflexionar para la próxima clase en torno a ello.

Conceptos: Género, memoria, roles, violencias, medios de comunicación.

1- SESIONES 3 Y 4: Latinoamérica y Colombia: relaciones históricas, culturales, éticas y políticas desde el género

Saludo, llamado a lista. (5 minutos)

Actividad 1, sesión 3, retroalimentación

Se da inicio a la clase con cortas

intervenciones de realimentación en torno al tema de la clase pasada y de la actividad extra clase realizada, se encamina a responder preguntas como: ¿Qué implica ser mujer en Latinoamérica? ¿Qué involucra ser mujer india o negra en Colombia? ¿Cuál era el rol de las mujeres indias y las esclavas durante la colonización y de los y las Judías durante la segunda guerra mundial?

Actividad 2, sesión 3:

Se centra en la observación de videos y audios que visibilizan los diferentes matices que baña la figura de la mujer en las guerras mundiales y las latinoamericanas, y su implicación en la cultura, la sociedad y la política.

Ver el video: Las mujeres y su papel en la

segunda guerra mundial en:

<https://www.youtube.com/watch?v=EqS1lqPCd>

XI

Ver video corto Los roles femeninos y masculinos en la segunda guerra mundial:

<https://www.youtube.com/watch?v=KK9hBYy4->

Qk

Dictadura en República Dominicana y el caso de las hermanas Mirabal, en :

<https://www.youtube.com/watch?v=U4YxbGc8->

4U

Revolución cultural y mujeres, en audio de Diana Uribe, en :

<https://www.youtube.com/watch?v=144DjgX>

jo6g

Actividad extra clase:

Escribir un ensayo de mínimo tres páginas, en torno a los videos cortos observados y el audio escuchado involucrando los temas de género, mujer, niñez, libertad y guerra.

Sesión 4 Niñez y violencias, la educación y la escuela durante la guerra.

Actividad 1, sesión 4

Se da inicio a la clase con espacio de reflexiones abiertas acerca del audio y los videos de la clase pasada y las sensaciones que les quedaron. (10 minutos)

Se leen ensayos de manera voluntaria durante 20 minutos

Actividad 2, sesión 4

Se ve la película “Voces inocentes” en las que se vislumbra el papel de la niñez durante la guerra salvadoreña.

<https://www.youtube.com/watch?v=mjrJvlXo>

B_g

Actividad complementaria: Ensayo en torno a los Derechos humanos y la niñez y la escuela durante la guerra.

Conceptos: Igualdad, derechos humanos, niñez, historia y guerra.

Sesiones 5 y 6

Violencias sexuales y del miedo a lo diferente, comunidad LGTBI en Colombia

En estas dos últimas sesiones se marca como punto central los diferentes tipos de violencias que suceden en Colombia y se dan voces a las víctimas y el papel del Centro Nacional de Memoria Histórica durante los procesos de paz y de posconflicto.

Actividad 1, sesión 5

Saludo y retroalimentación: (15 Minutos)
para debatir entre las diferencias más visibles
entre las vidas de la niñez en tiempos de paz y en
tiempos de guerra.

Actividad 2, sesión 5

Se organizan 5 grupos de a 5 estudiantes y se
entregan fragmentos de testimonios de víctimas
del conflicto armado colombiano, para que
después de leer, escojan un representante que
narre a los demás la esencia de lo leído. (30
minutos)

Actividad 3, sesión 5

Se ven dos videos en los que se muestra y se describe la verdad del conflicto armado colombiano y las violencias que se ejercen a lo diferente, entran en juego palabras como **sevicia, tortura, moral, testimonio, guerra y memoria.**

Cuerpos marcados por la guerra, El placer mujeres, coca y guerra en el bajo putumayo.

En :
<https://www.youtube.com/watch?v=molCPe84M1E&t=9s>

Aniquilar la diferencia, ser LGTBI en el conflicto armado

<https://www.youtube.com/watch?v=uBUVW>

FXvwUE&t=10s

Enfoque diferencial de niños, niñas y adolescentes, en :

<https://www.youtube.com/watch?v=OTw6aX>

QTEHs

Se cierra la clase con

Actividad complementaria

De manera individual los estudiantes deberán pensarse a sí mismos y a sus contextos próximos frente a temas como ORIGEN DE ODIOS, IDENTIDAD, LIBERTAD y preparar un museo

historiográfico en el que plasmen sus propias visiones frente al conflicto armado colombiano y el género, la memoria y la historia.

Sesiones 7 y 8: MUSEO HISTORIOGRÁFICO: Las violencias y el género a través de los ojos de los jóvenes

Se organizan exposiciones fotográficas y collages en gran formato, en los que los estudiantes plasmen de manera libre sus visones frente a los temas vistos en el seminario.

Se realizan exposiciones abiertas a los niños de primaria y a estudiantes de los grados 6 a 11.

Se realiza video DEL MUSEO

| | | |
|--|------------------|--|
| | HISTORIOGRÁFICO. | |
|--|------------------|--|

4. Tablas comparativas de la aplicabilidad de las tres secuencias

Didácticas en los centros educativos Marillac, Francisco José De caldas

y Bosques De La Acuarela.

| ESTÁNDAR TRABAJADO | | INSTITUTO TÉCNICO MARILLAC | I.E. BOSQUES DE LA ACUARELA | I.E. FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS |
|--|---|--|--|--|
| <p>Asumo una oposición crítica frente a situaciones de discriminación ante posiciones ideológicas y propongo mecanismos para cambiar esta situación.</p> | <p>Analizo el periodo conocido como la violencia y establezco relaciones con las formas actuales de violencia</p> | <p>Lo planeado: para esta secuencia, se planearon seis sesiones de una hora, en la que se abordarían temáticas relacionadas netamente con la historia del Conflicto Armado Colombiano y sus orígenes. Allí se vislumbrarían temáticas y nociones como La Violencia, Los partidos políticos,</p> | <p>Lo planteado: para esta secuencia, se planearon seis sesiones de una hora, en la que se abordarían temáticas relacionadas netamente con la historia del Conflicto Armado Colombiano y sus orígenes. Allí se vislumbrarían temáticas y nociones como La Violencia, Los partidos políticos,</p> | <p>Lo planeado: En el trabajo planeado para ejecutar dentro de la primera secuencia, se programaron 6 sesiones de clase, las cuales dieron como resultado un recorrido histórico de los principales hechos que pudieran enmarcar la violencia política vivida en Colombia desde su fundación hasta la época conocida como la violencia, lo cual pudiese dar bases para comprender el conflicto</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | <p>El desplazamiento forzado, Las guerrillas, entre otras, y bajo la utilización de herramientas pedagógicas como Videos, lecturas , ensayos, líneas de tiempo, etc.</p> <p>Lo encontrado:</p> <p>Se encontró que en la asignatura de Ciencias sociales, los estándares a trabajar la secuencia didáctica, eran</p> | <p>El desplazamiento forzado, Las guerrillas, entre otras, y bajo la utilización de herramientas pedagógicas como Videos, lecturas , ensayos, películas.</p> <p>Lo encontrado:</p> <p>Al momento de abordar el tema del conflicto armado colombiano en el aula de clase, se pone de manifiesto la falta de interés por parte de los estudiantes, ésta radica en lo ajeno que para ellos es</p> | <p>actual colombiano.</p> <p>Para ello se tomaron coyunturas históricas como guerras, constituciones, cambios políticos, actores del conflicto, intereses políticos, económicos, idiosincrasias.</p> <p>La selección de los contenidos históricos estuvo acompañado de elementos pedagógicos (el socio constructivismo y el aprendizaje significativo), didácticos (la clase magistral, la construcción de conceptos con los</p> |
|--|--|---|--|--|

| | | | | |
|--|--|---|---|--|
| | | <p>pertinentes con el plan de Área, sin embargo, los temas a ver iban a ser desarrollados desde las propuestas de libro “Relaciones espaciales y ambientales” de la editorial Santillana y desde los estándares de Ciencias Sociales fijados por el MEN.</p> <p>En este sentido, los estudiantes esperaban una clase cuyo enfoque</p> | <p>dicha realidad, pues les ha sido mostrado como un fenómeno cotidiano de carácter televisivo, noticioso, que no les interesa ver y que sólo son ecos que acompaña una hora que relacionan con el acto de ingesta de alimentos, la sacralidad de los noticieros han desaparecido. En consecuencia emergieron nuevas formas de difusión de la información basadas en lo inmediato, carentes</p> | <p>educandos, el insertar al educando en la investigación de intereses propios sobre los hechos propuestos) y herramientas diversas al libro de texto (videos, lecturas, utilización de diversas fuentes de internet, análisis reflexivo, investigación, ensayos, exposiciones, presentaciones, entre otros), lo anterior con la finalidad de obtener comprensión reflexiva de los contenidos por parte de los educandos.</p> <p>Lo encontrado: Los estudiantes en su</p> |
|--|--|---|---|--|

| | | | | |
|--|--|--|---|---|
| | | <p>metodológico obedeciera más al orden de lo memorístico.</p> <p>Inicialmente los jóvenes en su mayoría no tenían claridad frente a temáticas como el género, las violencias, los orígenes del conflicto armado y además no encontraban gran importancia en reflexionar frente a estos temas, porque vislumbraban como hechos aislados, las problemáticas</p> | <p>de filtros que den validez a lo que se dice y sin amarres morales, precisamente a este tipo de contenidos recurren los jóvenes en Twitter, Facebook, Instagram, WhatsApp; esos son sus medios de información, en estos no se refleja la realidad del país y menos la del conflicto que llevamos padeciendo por más de 50 años. Un segundo factor que dificulta que los estudiantes</p> | <p>mayoría manifestaron interés por los temas a tratar durante la clase, en la encuesta realizada al inicio de la aplicación de las secuencias, lo cual permitió la ejecución de la misma con la participación constante de los jóvenes.</p> <p>Lo que contrarió los resultados de la encuesta fue el desconocimiento del conflicto armado en el país al igual de conceptos que afirmaron conocer, como el de guerrilla, paramilitares, violencia política, de los cuales solo conocían</p> |
|--|--|--|---|---|

| | | | | |
|--|--|---|--|---|
| | | <p>sociales locales frente al conflicto armado como tal.</p> <p>https://docs.google.com/forms/d/16Qnm4us9C2dL1FhLe4vOmaq05gWn-SRR2GeEuKa5d2Y/edit#responses</p> <p>El link anterior obedece a los resultados obtenidos en la encuesta inicial realizada de manera virtual a los jóvenes del grado 10B.</p> <p>Lo adaptado</p> | <p>empaticen con el conflicto armado colombiano es su exposición indirecta -a través de los medios de comunicación-, un ejemplo de ello es el municipio en el que se halla ubicada la institución I.E. Bosques de la Acuarela, este y muchos otros no han sufrido ningún tipo de enfrentamiento armado en el que se hallan visto comprometidos rehenes o tomas armadas del</p> | <p>someridades y no elementos claves que definían y diferenciaban a unos de otros, tal vez porque la mayoría de información provenía de la televisión y particularmente de las noticias y comentarios de adultos poco instruidos sobre el tema.</p> <p>Según los estándares del MEN debían en el grado que cursan haber interiorizados estos conceptos y otros, lo cual género que se iniciara un trabajo conceptual que no estaba dentro de la</p> |
|--|--|---|--|---|

| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| | | <p>al contexto:</p> <p>Durante estas 6 horas clase, se encontró que los estudiantes no conocían los orígenes de las guerrillas en Colombia y más aún los hechos que llevaron a la conformación de estos grupos al margen de la Ley.</p> <p>Los jóvenes asumían que las guerrillas sólo tenían presencia en las zonas rurales y que los grupos al margen</p> | <p>territorio; puesto que, geográficamente Dosquebradas no ha sido espacio de confrontación bélica.</p> <p>Lo adoptado al contexto:</p> <p>Se centra en el abordaje de los conocimientos previos, estos no son claros al momento de tocar el tema, tienen conceptos vacíos e intuiciones ciegas frente al tema de</p> | <p>propuesta.</p> <p>Otro elemento que hizo replantear los métodos de ejecución, fue la dificultad discursiva, propositiva y argumentativa que presentaban.</p> <p>Lo anterior permitió comprender el desconocimiento que manifestaron sobre la afectación real del conflicto en su contexto, ya que al ser Santa Rosa un municipio afectado por el microtráfico, las pandillas, el sicariato, la</p> |
|--|--|---|---|---|

| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| | | <p>de la ley no se encontraban relacionados con estos grupos armados.</p> <p>En este sentido, las lecturas en la asignatura de Ciencias Sociales e Historia, se orientaron a algunos informes del Centro Nacional De Memoria Histórica y a la reflexión en torno a testimonios vistos en videos.</p> <p>De igual manera se</p> | <p>los inicios del conflicto armado, se les habla de momentos de ruptura como el bogotazo y solo relacionan este asesinato con el billete de mil que usaran más tarde para su refrigerio o una copia, se les pregunta del frente nacional y un silencio sepulcral invade el aula de clase, se les recuerda que es tema de noveno grado y que por lo tanto una idea vaga deberían tener a lo que responden “eso</p> | <p>corrupción política y la descomposición social, los jóvenes no reconocían una relación directa o indirecta entre estos y el conflicto armado colombiano, asumiéndolos como hechos aislados y que su génesis era circunstancial, producto de malas decisiones y del dinero fácil, sin ningún referente histórico que le pudiese dar explicación.</p> <p>Lo adaptado al contexto: La recepción de la propuesta fue bien recibida, pero durante el</p> |
|--|--|--|--|---|

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | <p>introdujo una mirada desde la perspectiva de Género, dando voz a narraciones orales y escritas de diferentes tipos de violencias ejercidas en el marco del Conflicto Armado Colombiano, enfocándose en miradas desde las mujeres, la niñez y la comunidad L.G.T.B.I.</p> <p>Cuando se retomó la mirada desde lo femenino, se dio</p> | <p>ya paso” “eso ya fue hace mucho no recuerdo” “y saber eso para que nos sirve”.</p> <p>Son jóvenes visuales pues su mundo gira alrededor de pantallas, por ende es imperativo el uso de videos de YouTube para tratar de captar su atención, el WhatsApp sirvió de formato para los textos que se leyeron y los trabajos planteados en clase no fueron ni el ensayo, ni la línea de tiempo, ni</p> | <p>desarrollo de la misma, fue necesario adaptar e incorporar temas que se suponían adquiridos y comprendidos por los educandos, es así como fue necesario definir conceptos claves para la comprensión de las temáticas.</p> <p>Se suministró material visual, el cual estaba orientado desde la memoria histórica, con el propósito de insertar a él joven en las contingencias del conflicto, enfocando la atención en la víctima, lo cual permitiera relacionarlo desde su posición y vivencia (familia, amigos y él</p> |
|--|--|---|--|--|

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | <p>un hallazgo que permitió que las vivencias propias, es decir, las de testimoniantes estudiantes (del aula 10B), se pudieran contrarrestar con las lecturas, películas, clases magistrales y videos vistos en las clases.</p> <p>En este sentido, algunas clases que habían sido planeadas de manera magistral, fueron entretejiéndose con debates que iban fluyendo en</p> | <p>la investigación de un hecho o personaje, ni la noticia, se hizo algo que tradicionalmente no se utiliza en la clase de ciencias sociales, tratar de explorar el conocimiento adquirido por el estudiante a un nivel diferente donde plasmó lo aprendido de otra forma, en mi caso elegí el collage, el video, audios, y presentaciones en PowerPoint.</p> <p>Al momento de iniciar la aplicación</p> | <p>mismo).</p> <p>La contextualización del conflicto fue elemento clave para fijar la atención y comprensión del tema, pues al hacerlos conscientes de que la violencia local (microtráfico, pandillas, leyes restrictivas, represión policial), tenía relación con el conflicto armado, esto genero curiosidad e interés en conocer los orígenes y desarrollo del conflicto armado colombiano, además de juicios sobre lo tratado.</p> <p>La emisión de</p> |
|--|--|---|--|--|

| | | | | |
|--|--|---|--|---|
| | | <p>las sesiones y se fue observando una tendencia a la apertura por parte del grupo, frente a los jóvenes que inicialmente eran tratados de maneras despectivas, y quienes, paradójicamente se fueron transformando en los mayores actores del MUSEO HISTORIOGRAFICO.(Actividad de cierre de la Unidad Didáctica)</p> | <p>de las secuencias, durante la primera sesión se realizan unas preguntas sobre el frente nacional, el bogotazo y los actores del conflicto armado, de esto resulto que la gran mayoría de los estudiantes no recordaban esos temas, es necesario enfatizar en que dicha temática es abordada regularmente en el grado noveno, ello demuestra que la educación en las ciencias sociales no está generando</p> | <p>opiniones por parte de los educandos creo ambientes dialécticos sobre las consecuencias que trae una guerra prolongada.</p> <p>Al inicio los estudiantes tomaron la clase como un ejercicio memorístico pero con el trasegar del tiempo y con las herramientas utilizadas se apropiaron de la clase, es así como al realizar el ejercicio expositivo en la institución, ellos propusieron las dinámicas de presentación para sus pares y docentes.</p> |
|--|--|---|--|---|

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | | | <p>impacto en los estudiantes, sólo están memorizando para responder el examen y pasado éste se borra el contenido completamente.</p> <p>La actividad de cierre para esta secuencia fue la realización del collage, éste se elaboró en grupos para que los menos interesados participaran y fuese expuesto por todos, se realizó en grupos de cuatro, mostrando lo heterogéneo del grupo pues hay</p> | <p>Dentro de la institución la presencia de una sala de informática con conexión a internet permitió ir más allá de la propuesta inicial, ya que ellos indagaron sobre interrogantes y curiosidades que les surgieron sobre el conflicto.</p> <p>La participación activa dentro del aula fue un elemento central, el cual fue aprovechado por el docente para generar espacios de discusión.</p> |
|--|--|--|---|--|

| | | | |
|--|--|---|---|
| | | <p>unos collages bien estructurados y otros que se presentaron solo por cumplir y buscar pasar con la nota mínima. En ellos se ve que a pesar del trabajo hecho la atemporalidad prevalece, mezclan imágenes de diferentes personajes políticos que han tenido relevancia a nivel nacional como el caso de Gaitán y Galán, al momento de interrogar quienes son y que paso con ellos se</p> | <p>Algunos estudiantes no se interesaron por algunas de las temáticas, pero cumplieron con los ejercicios propuestos, lo cual es una consecuencia necesaria, ya que se trabajó con un grupo heterogéneo de grado decimo y no con un grupo de estudiantes que se interesaran por las ciencias sociales o por el tema del conflicto armado colombiano exclusivamente.</p> |
|--|--|---|---|

| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| | | | <p>confunden</p> <p>ubicando a Galán</p> <p>antes que Gaitán,</p> <p>no tienen una línea</p> <p>de tiempo clara</p> <p>donde situar los</p> <p>acontecimientos</p> | |
| | | | <p>Para solucionar</p> <p>esto se usó de TICS</p> <p>Hipertextos.</p> <p>Mesas</p> <p>redondas.</p> <p>Collage.</p> | <p>Participación activa</p> <p>en la construcción de</p> <p>las temáticas y</p> <p>metodologías de clase.</p> <p>Abordaje de textos</p> <p>y elementos externos</p> <p>(tics) como herramienta</p> <p>didáctica.</p> <p>Conversatorios</p> <p>participativos y</p> <p>exposiciones.</p> <p>Elaboración de</p> <p>collage e indagaciones</p> |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | sobre temas que les llamen la atención. |
|--|--|--|--|--|

TABLA No 2

COMPARATIVOS DE

RESULTADOS EN CADA UNA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

| Instituto técnico Marillac | Francisco José de Caldas | I.E. Bosques de La Acuarela |
|--|--|---|
| <p>Respecto los resultados obtenidos en la encuesta inicial (ver anexo1,1)</p> <p>Se encontró que aproximadamente un 85% de los estudiantes decían saber que era El Conflicto Armado Colombiano, sin embargo cuando se dio inicio a las sesiones pedagógicas, no</p> | <p>Ante las dificultades que regularmente se encuentran dentro del aula de clase es evidencia manifiesta el desconocimiento de conceptos básicos como guerrilla, paramilitarismo, genero, exclusión, violencia partidista, entre otros, se hizo necesario recalcar sobre los</p> | <p>Respecto a los resultados se evidencian dificultades para entender los textos propuestos, se investigan las causas del suceso diagnosticando lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Desconocimiento del significado de |

| | | |
|--|---|--|
| <p>tenían claridad frente a los orígenes de éste no reconocían eventos o hitos históricos relacionados con el conflicto, los proceso de paz y el género.</p> <p>Aproximadamente un 70% de los educandos consideraban importante tratar estos temas en el área de Ciencias sociales, aunque en su gran mayoría se habían acercado a las realidades del Conflicto armado a través de la televisión y no habían tenido acercamientos a textos, informes, videos que reflejaran otra óptica de estas temáticas.</p> <p>Se encontró que sólo un poco más de la mitad de los</p> | <p>mismos, para tal propósito la clase magistral fue eficiente y de buen recibo por parte de los educandos permitiendo actualizar a los estudiantes en temas que debían tener adquiridos.</p> <p>Se les indico que la violencia actual que padece la nación colombiana en los diferentes contextos tiene relación con la problemática generada por el conflicto armado, estas palabras acompañadas de evidencias, (reportajes noticiosos, textuales, televisivos, documentales, testimonios de las víctimas, experiencias propias y conocidas por ellos), con lo cual se pretendió generar conocimiento reflexivo y</p> | <p>palabras presentes en el texto.</p> <p>2. Cambian palabras al momento de leerlas.</p> <p>3.Fallas de entonación: al momento de leer los signos ortográficos no hacen las pausas sobre comas, punto y coma, punto seguido, punto final; cosa que dificulta el sentido de lo que se intenta leer.</p> <p>Lo anterior se evidencian marcadamente en los estudiantes que muestran mayor desinterés, son conscientes de sus limitaciones lectoras y en la mayoría de las ocasiones se niegan a</p> |
|--|---|--|

| | | |
|--|--|---|
| <p>estudiantes conocían o tenían referencias significativas de víctimas del conflicto armado, y por ello las clases de historia que retomaban estas problemáticas y realidades nacionales, eran asumidas desde lo impersonal, desde datos, fechas o líneas de tiempo que eran olvidadas después de las evaluaciones y que carecían de sentido frente a la formación de sensibilidad que permitiera acercarse al dolor del otro de manera respetuosa y pacífica.</p> <p>En el Aula de 10B, El estudiante Juan, expuso haberse sentido agredido, excluido y motivo de burlas, por su orientación sexual (esto salió a la luz en uno de</p> | <p>pensamiento crítico, el cual se desmarcara de fanatismos e intereses particulares, desmitificando la versión oficial o general como la única verdad, destacando las voces de las víctimas como referente de los padecimientos que un conflicto trae para la víctima (el civil).</p> <p>Sacar a los receptores de la matematización de la vida (cifras que deja la guerra), la cual es perpetuada por la historia oficial, mostrándoles situaciones que evidencien dichas verdades, ponerle rostro a los números, acercándolos a las narrativas de los actores directos del conflicto y a los que la padecen, permitió sensibilizarlos y propiciar</p> | <p>leer en frente del grupo.</p> <p>A consecuencia de lo enunciado se prepara una clase tradicional para abordar el texto, pues las falencias lectoras demandan la explicación magistral, al terminar de orientar la clase se develó que no desconocen todos los conceptos, lo que sucede es que no los relacionan con el lenguaje técnico; es decir, dichos conceptos funcionan con unas categorías propias de la edad y el lenguaje que ellos utilizan reflejando estos en su cotidianidad, para que ellos puedan entender un concepto no basta con</p> |
|--|--|---|

| | | |
|---|--|--|
| <p>los ensayos planeados en las clases), ya que él se atrevió a leerlo públicamente, después de haber trabajado en las clases algunos fragmentos de testimonios de la comunidad L.G.T.B.I. que habían sido víctimas de violencias en el marco del conflicto armado. (En el capítulo final de esta tesis se puede observar como “El caso Juan José”.</p> | <p>opiniones propias que relacionaron con la violencia local, lo cual les permita pensarse como actores con poder de cambio, en un conflicto que los afecta, generar modificaciones en su perspectiva de vida, ampliando la esperanza de una transformación social, aproximándolos a crear una sociedad realmente democrática.</p> <p>Las herramientas que se utilizaron para desarrollar el ejercicio pedagógico, fueron dinámicas y se adaptaron a los requerimientos de los educandos, es así como se optó por utilizar películas actuales, esto debido a que, la película “cóndores no se entierran todos los días” no</p> | <p>mostrar la parte formal, se debe ejemplificar y asociar con lo más cotidiano posible, pues es el único medio por el cual los estudiantes menos interesados y con mayores problemas académicos logran entender y a su vez desarrollar los trabajos propuestos. No saber los conceptos por los cuales se les pregunta es precisamente la debilidad en los estudiantes, por ejemplo cuando se les interroga sobre la libertad ellos responden: “es ser libres”, van directamente a la acción que les es cercana, más no son capaces de</p> |
|---|--|--|

| | | |
|--|--|---|
| | <p>causo el impacto esperado por su lenguaje anticuado, diálogos extensos, la falta de efectos especiales, por ello se recurrió a videos cortos de internet y a documentales.</p> <p>Las lecturas son necesarias por ello se insertó dentro de la secuencia apartes del texto “matar, rematar y contramatar”, el cual presento gran acogida por parte de los estudiantes, desmitificando la idea que solo el libro de texto para dicho grado es la herramienta ideal, ya que, desde el mismo título genero interés en estos, la comprensión de dichos texto requieren necesariamente el acompañamiento del docente, pero el lenguaje técnico no impide su comprensión al</p> | <p>conceptualizar y responder acerca de lo que en sí es, a pesar de siempre relacionar los conceptos con las acciones no saben ejemplificar, pues poseen conceptos vacíos; es decir, los aprenden de memoria más no los interiorizan, cosa que hace que se les dificulte hacer uso apropiado de ellos.</p> <p>Los estudiantes argumentan que cuando el profesor explica los temas son entendidos con una claridad y coherencia mayor que cuando se enfrenta a los textos, facilitándoseles el desarrollo de cualquier</p> |
|--|--|---|

| | | |
|--|---|-------------------|
| | <p>contrario con la suficiente asesoría amplia el léxico y el análisis en los jóvenes.</p> <p>El trabajo en grupo posibilitó la discusión de temas y generó aportes de opinión que ampliaron la visión del tema.</p> <p>La realización de collages permitió combinar el trabajo histórico con la creatividad de los muchachos, lo cual hizo ameno la evaluación de los temas vistos y que el docente pudiese evidenciar la obtención de los logros esperados durante las clases.</p> <p>La investigación libre orientada por el docente posibilitó que el trabajo y las propuestas no se agotaran, porque los diferentes grupos</p> | <p>actividad.</p> |
|--|---|-------------------|

profundizaron sobre temas que les interesaban los cuales no estaban dentro de lo propuesto inicialmente.

Se eligió el trabajo escrito (ensayos), pues ellos eligieron esta forma para evidenciar sus avances, puesto que les evitaba enfrentarse a una cámara de video, por otro lado el docente vio una oportunidad de mejorar esta competencia la cual es una dificultad generalizada dentro de la educación media, dichos ensayos fueron un ejercicio propositivo, ya que transversalizaron lo aprendido en clase desde la interpretación propia de los acontecimientos puestos en su contexto.

| | | |
|--|---|--|
| | <p>Los medios de comunicación en la actualidad generan un espectro masificado de igualdad, libertad y participación, pero solo son caja de resonancia de la verdad oficial, los jóvenes están limitados a redes sociales las cuales simplemente acortan distancias pero no amplían enfoques, los limitan a repetir prejuicios y no generan reflexión, lo cual crea ciudadanos dóciles sin criterio, por ello se hace necesario que el docente guie e incentive el aprovechamiento de las tic, contrastando información lo que posibilite la creación de</p> | |
|--|---|--|

| | | |
|--|--------------------------|--|
| | un pensamiento autónomo. | |
|--|--------------------------|--|

5. Análisis y consideraciones finales secuencias didácticas

5.1 Instituto Técnico Marillac

Secuencia número 1

Historia y contra historia del Conflicto Armado colombiano

“Nos asusta escuchar sonidos fuertes, porque de una viene a la memoria aquella memoria, aquella violencia. Tuvimos que vivir en persona, el desplazamiento forzado...”⁵

Temáticas trabajadas: Inicios de las guerrillas en Colombia, Liberalismo y conservadorismo, El bogotazo, Las masacres (texto matar, rematar y contramatar), película silencio en el paraíso, Impacto del conflicto armado en la sociedad, la población civil, los actores de la guerra, Terror y control.

Esta secuencia se desarrolló en seis sesiones pedagógicas con una duración de seis horas cátedra en el grupo decimo B, del Instituto técnico Marillac, un grupo con 27 estudiantes cuyas edades oscilan entre los quince y diecisiete años y dónde según entrevista informal previa a los

⁵ Fragmento testimonial de estudiante que participó activamente en el proyecto y que además brindó su testimonio en el **Foro nacional experiencias significativas para la prevención del acoso escolar.**

docentes, existían fricciones entre los estudiantes, por temáticas asociadas a orientaciones sexuales, violencias de género y discriminación. En esos sentidos, se dio inicio al proyecto bajo el enfoque del respeto frente a la diversidad y a todas las temáticas que se abordarían durante las dieciocho sesiones pedagógicas. Se plantearon los objetivos propuestos para cada una de las secuencias y los resultados esperados al culminar el proyecto con la elaboración de un “Museo Historiográfico”, cuya autoría estaría en manos de los educandos, y donde podrían exponer de diversas maneras sus visiones en torno al tema del Conflicto Armado desde la perspectiva de la memoria y el género es decir, “A través de los ojos de los jóvenes”.

Se partió de la premisa de que en educación lo más importante no es pensar para establecer conclusiones, al contrario, es dar lugar a pensar constantemente, porque toda lectura del mundo y de los eventos históricos, deben ser puntos continuos de los pensamientos predecesores; en este sentido, educar sólo para pensar y concluir, es un riesgo de la pedagogía para la vida, en otras palabras, educar pensando que los temas de los planes de área son puntos finales podrían alarmarnos frente al hecho de privilegiar una formación que corre el riesgo de poder ser adoctrinante y por ende totalitaria.

Al respecto, se realizó una encuesta inicial⁶ en la que se halló como punto central la percepción de los estudiantes frente a la importancia de la enseñanza de la historia y la utilidad de ésta en la vida cotidiana; también la coherencia de abordar los diferentes temas adscritos al Conflicto Armado Colombiano desde la perspectiva de la memoria, los canales de acceso a la

⁶ Véase anexo 1

información que han tenido entorno a las violencias del conflicto armado y además de diversas didácticas de las ciencias sociales en las aulas; lo anterior con el ánimo de establecer la pertinencia de emplear las temáticas adscritas al Conflicto Armado Colombiano como estrategias pedagógicas para la enseñanza de las ciencias sociales y la historia.⁷

Los resultados de la encuesta número N° 1 arrojaron que:

- Los estudiantes consideran que la historia es necesaria para saber qué ha pasado.
- Los estudiantes en su mayoría creen que el conflicto armado debe ser abordado en las aulas desde una perspectiva más cercana a sus realidades.
- La materia de historia no es tan importante como las matemáticas o español.
- Las ciencias sociales y la historia no son cautivantes, se habla mucho y hay que recordar un montón de cosas que después no sirven para nada.
- La historia está llena de fechas y nombres que hay que memorizar.
- La historia no ejerce ningún cambio en la vida presente.
- Los estudiantes proponen educar en temas para propensión de la paz.

En este sentido, aparece como primera reflexión el hecho que el lema que promulga el I.T.M: *“Educamos con amor para la vida”*, toma sentido en este proyecto, en la medida que Educar para la vida implica educar para los contextos locales y nacionales, puesto que todo nos permea. De otra parte, involucra formar para los “descontextos”, esos asuntos que atañen a los eventos humanos y que nos aproximan a lo evitable, lo oculto, lo que no se debe revelar. En otras palabras, educar para la proximidad con “El otro”, no como sujeto ajeno a mí, sino más bien

Ver Anexo Número 2. Contiene muestras de las encuestas y gráficos de barras.

como un semejante que se encuentra inmerso en un contexto cultural y social que ha ido tejiendo “lo que es”. Educar para dejar ser, no como un antojo sin sentido, sino más bien como la posibilidad del encuentro de lo humano con lo humano y con lo inhumano, puesto que, en la medida que se reconoce, que se desvela lo inhumano, se pueden generar puntos de partida para el encuentro con lo humano, con un sentido de la ética de lo humano.

Pretendo realizar el análisis de esta experiencia pedagógica, a la luz de “Casos” que fueron surgiendo a lo largo de los talleres, pues fui encontrando que mientras se desarrollaban las clases, se iban manifestando modificaciones de los educandos, tanto en los niveles individuales como grupales. No me centraré en la narración de las experiencias de campo, puesto que el capítulo anterior, describe cómo se realizaron las secuencias, los contenidos temáticos, las herramientas empleadas y los momentos en que sucedieron las clases. Más bien, pretendo enfocar la mirada en los actores principales “ Los estudiantes”, quienes fueron apropiando discursos académicos, a través de las lecturas de algunos informes del Centro Nacional De Memoria Histórica, quienes se permitieron abrir sus corazones y desnudar algunas historias de sus vidas a la luz de los testimonios leídos y vistos en videos en las clases, quienes fueron apropiando hechos históricos victimizantes y entretejiéndolos con sus vivencias o con las de sus familiares más próximos. Desde allí, se encontró que “CONOCER, abre las ventanas al comprender” y, cuando se comprende, se entra en la esfera de lo ético, porque se realiza un proceso de empoderamiento que permea la cultura propia de cada ser, para iniciar un camino que alberga los universos corporales, con los mentales y los emocionales.

Una esfera que introduce al individuo en la proximidad con el ajeno, es decir, una ampliación que conecta el ser y el saber con el deber hacer, no desde la asunción de parámetros morales, sino más bien desde lo ínfimo y lo íntimo.

Parafraseando a Melich (2014) en su texto “Ética de la compasión”

...” Que la moral es una lógica de costumbres que paso a paso vamos aceptando, pero lo ético exige lo propio, porque el otro cuando sufre me exige una respuesta.”

En este sentido, el trasegar de las sesiones pedagógicas fue posibilitando que dos de las estudiantes expusieran de manera escrita (a través de ensayo), cómo el conflicto armado colombiano, no era sólo un tema más a ver en la asignatura de las ciencias sociales, sino un Sentido de su vida, un suceso que trastoca su pasado, afecta el presente y guarda huellas en su porvenir. Estas estudiantes habían sido desplazadas de sus tierras junto a sus familias, se vieron obligadas a dejar sus estudios, su vida social, cultural y contexto geográfico, para verse en un instante en tierras extrañas, obligándose a iniciar de nuevo.

Encontrarme con estos testimonios de primera mano, permitió que se abriera la discusión en el aula, acerca de algunas herramientas que emplean los historiadores, especialmente en clave de memoria, pero también posibilitó que los estudiantes encontraran que la historia puede tener sentido en sus vidas, que la historia va más allá de esas fechas y nombres que antes no tenían mucho significado para ellos. En este sentido, fueron apropiando un Significado próximo de la historia. Esa historia que en sus ejes temáticos aborda las experiencias de guerras y conflictos armados latinoamericanos y sudamericanos, que con el pasar del tiempo impulsaron la creación

de unos acuerdos de paz en nuestro propio territorio y la promoción de unas comisiones para la verdad que involucran directamente los relatos de primera mano, es decir invocan un enfoque de la Memoria en la historia.

Desde los estándares de calidad propuestos para los grados 10° Y 11°, fuimos viendo con el paso de las sesiones pedagógicas, que el Holocausto, Los derechos humanos y la segunda guerra mundial también eran presupuestos de la Memoria, que los relatos de horror no sólo eran importantes en los contextos internacionales y en los que se conmemoran cada año las muertes y vidas de las víctimas, sino más bien, podían irse convirtiendo en mecanismos para la promoción y el reconocimiento de la propia identidad y de la identidad de los pueblos nacionales, y que, a su vez, esas pequeñas identidades pueden convertirse en memorias colectivas en una nación que años atrás no conocía que en Colombia existía un Conflicto Armado nacional. En otras palabras, en las clases pudimos trascender los estándares a un mundo de lo cercano lo íntimo y lo local, encontrando que el pasado posee puntos convergentes con el presente y el devenir y que la memoria se encuentra conectada a la historia y viceversa.

Día a día y con el transcurrir de las sesiones me encontré que descubrirlos y encontrar que ellos podían descubrirse me generó una incertidumbre esperanzadora porque cuando intento educar en el contexto en el que habito, me pregunto ¿si eso que hago de alguna manera logra generar cuestionamientos movilizadores en los jóvenes?, entonces me digo: - Me atreveré, lo intentaré, porque urge hacer, urge movilizar los pensamientos y contextualizarlos con los entornos individuales y colectivos. Hay que continuar haciendo, educando, desaprendiendo, en todo caso hay que continuar.

El caso Paula F: ⁸

“Las clases que hemos visto con...

...Me han ayudado a superar esos episodios de mi vida, dándome cuenta que existen muchas personas víctimas de este mismo conflicto, testimonios de vida crueles y conmovedores... Así conocí ambas caras de la violencia, UNA VIVIDA Y OTRA OBSERVADA...

A partir de este fragmento testimonial, se puede entrever que es posible y urge un tipo o unos prototipos educativos que se atrevan a transgredir los órdenes instaurados desde los escritorios burocráticos, no como intento de pisotear los cánones morales educativos, sino más bien como un intento de dejar de clasificar lo humano, lo inhumano, los deberes, los hombres, las mujeres, lo animal, lo excluible y lo incluible.

Paula, quien después de terminar las dieciocho sesiones pedagógicas, decidió participar con su testimonio en un Foro Nacional desarrollado en el mes de septiembre del 2018 estaba dando un salto entre el mundo de lo escolar y el mundo personal, pudo apropiarse que existen diferencias entre lo concebido y lo practicado pero que se pueden reunir paso a paso, cuando se topa una educación que involucra más de una de las esferas humanas.

⁸ Fragmento de participación de la estudiante en el Foro nacional experiencias significativas para la prevención del acoso escolar, realizado en la Universidad Tecnológica de Pereira en septiembre del 2018.. Se puede acceder al testimonio total en: <https://www.youtube.com/watch?v=AJBZzKmJ3Cw&t=6s>

...En muchas ocasiones trato de omitir mi origen, por cuestiones de seguridad o agresión verbal, porque las personas con poco conocimiento del tema, tienen cierto concepto de la región donde nací, piensan que todas las personas que habitan allí somos pertenecientes de grupos al margen de la ley”

En este fragmento, se encuentra que conceptos como El estigma toma un sentido movilizador para ella y para sus compañeros. Yo, como puente entre esa teoría planeada en las sesiones y el desarrollo de las clases me pregunto, ¿Para los estudiantes tiene igual sentido, ver una línea de tiempo histórica de la violencia ejercida en el conflicto armado colombiano, frente a la lectura de un ensayo en el que una compañera es testimonante en primer orden de los mismos hechos? ¿Se pueden generar redes de empatía frente al dolor del otro, que además veo a diario, huelo, respiro y escucho? ¿Es posible que un rostro humano, no unas cifras, no una línea e tiempo, pueda mover fibras que conlleven al empoderamiento no sólo del orden moral, sino que convierte en práctica el deber ser que se establece a partir del acercamiento con el otro?

Los interrogantes anteriores trasponen los órdenes constitutivos de los planes de área, y de aula, porque sitúan al estudiante como actor y a la vez observador de un mismo fenómeno histórico, lo ubican en la experiencia, en una práctica de encuentro con el pesadumbre del otro, no es un básico sentimiento, es en realidad algo activo, que vibra y posee vida, es un acontecimiento que les confronta y por ende les saca de lugar.

Si lo que se pretendía en esta tesis, era afianzar la idea de que el pensamiento Crítico se podía potenciar a través de las temáticas del Conflicto Armado y el género, también encontré que ese tipo de pensamiento implica un sentido del despertar de lo *ético*, una noción que apropie los

sentidos internos con los eventos externos y pueda transformar desde sí, para sí en relación con “Lo otro”

Ibíd. (2014)

“Hay ética porque los seres humanos somos capaces de establecer una distancia respecto de nuestro centro, una tensión entre nuestro mundo y nuestra vida”.

Paula perdió el miedo de contar su origen geográfico a sus compañeros de décimo, empoderó conceptos como las “víctimas, las masacres, el desplazamiento forzado, el testimonio” y halló en su relato, una manera liberadora de sanar en parte su dolor, ella logró establecer una interpelación entre su familia y el grupo armado que les expulsó de su tierra. También un acercamiento desde la proximidad humana, entre ella y quienes la criticaban en el grupo por que no contaba de dónde venía y por eso hacían chistes sobre su lugar de origen o de dónde ellos pensaban que era por su acento.

Desde aquí, como candidata a magister en historia, le puedo dar respuesta a mi pesadumbre de docente, Me reafirmo: Hay que seguir, hay que continuar...

Para los chicos y las chicas, esta secuencia significó repensar las burlas o críticas que sufría Paula por su manera de hablar, encontraron que los silencios en torno a su origen eran gritos callados que aún no podía emitir.

En estas seis sesiones fueron surgiendo de manera más explícita por parte de los estudiantes, algunos conflictos internos, como el estigma frente a las jovencitas que usaban prendas de vestir cortas

Secuencia número 2: Los procesos de paz en Colombia, una mirada reflexiva e introspectiva

La finitud humana, el límite, la contingencia, el cuerpo y lo que va más allá del cuerpo, fueron temáticas abordadas bajo la luz de los procesos de paz que ha vivido Colombia a lo largo de su historia.

En estas sesiones pedagógicas se abordan conceptos claves como guerra, paz, acuerdos, poder, víctimas y victimarios, ética, género, violencia política, derechos humanos discriminación.

El caso Salomé:⁹

“...La violencia es un acto que incluso desde nuestras familias lo generan, porque nos oprimen de tener nuestros derechos de libertad. Especialmente desde mi caso, yo descubrí que la violencia. A las mujeres, aún nos miden por fuerzas, por capacidades, por saber el qué podemos hacer y qué no...”

Durante estas seis sesiones, el abordaje de los procesos de paz en Colombia, y por ende las guerras, las violencias y la paz fueron tallando en algunos de los estudiantes, signos que se podían desvelar en los debates en clase, en los ensayos y en los videos de los que fueron actores directos. Para los jóvenes del aula de 10º B, las acciones asociadas a la violencia, se entretrejan con eventos dolorosos de sus vidas, que fueron recreando en sus mentes nuevas percepciones y otras maneras de enfrentarse al dolor propio y al de sus semejantes. Fueron empoderando conceptos del orden legal con acciones demostrativas del orden legítimo.

En este sentido, códigos de la Asamblea General De Las Naciones Unidas como:

⁹ Fragmento de participación de la estudiante en el Foro nacional experiencias significativas para la prevención del acoso escolar, realizado en la Universidad Tecnológica de Pereira en septiembre del 2018.

En: <https://www.youtube.com/watch?v=v9kdpLCJaWE&t=1s>

“Los actos inhumanos, tales como el asesinato, el exterminio, la esclavitud, la deportación o las persecuciones contra cualquier población civil por motivos sociales, políticos, raciales, religiosos o culturales, perpetrados por las autoridades de un estado o por particulares que actúen por instigación de dichas autoridades o con su tolerancia”.

Fueron tomando carne y sentido en las clases, cuando se retomaron temáticas como los crímenes de Lesa humanidad y como el Derecho Internacional Humanitario y la implicación de estos en los procesos de paz que de manera directa siempre tocan a la sociedad civil en general.

“A mi mamá le dijeron que nos teníamos que ir, una vez que ella estaba en el río, yo vi que se le acercaron y después ella se vino llorando y cuando llegamos a la casa, habló por teléfono con mi abuela para que nos recibiera acá en santa Rosa”...

...Tuvimos que dejar todo, las cosas, mis amigos, nos vinimos con la mera ropa.

...Ellos andaban por el pueblo como si nada y estaban armados y me dio mucho miedo cuando los vi ese día acercándose a mamá.”¹⁰

Cuando Paula F. leyó durante la clase su ensayo, el silencio fue apoderándose del aula y alguna lagrima salió de sus compañeros. Entonces, Salomé levantó la mano y lanzó la pregunta: ¿Profe, entonces para que sea violencia de guerra tiene que ser de la guerrilla o de los paramilitares? Porque yo sentí mucha violencia cuando mi tío me dijo que yo era débil, que era mujer y que no tenía por qué soñar con una carrera militar. (Unos meses después, Salomé se atrevió a contar su historia en el Foro nacional). Otro de los estudiantes, expuso que había

¹⁰ Fragmento caso Paula.

también guerras que no eran armadas con balas, que se llevaban en el cuerpo, en lo que ocultaban por miedo a ser excluidos.

Para el mes de septiembre, Salomé, quien tenía cierta presión por hacer todo de la manera correcta, al ser hija de una de las coordinadoras del colegio, decidió llevar su testimonio a un lugar externo al colegio.

“Una experiencia en mi vida fue porque... Siempre he soñado con cosas demasiado grandes. Una de ellas fue ingresar a las fuerzas armadas de Colombia, pero gracias a mi tío que es militar me dijo: ¡NO PUEDES!, ¡no puedes porque no tienes las fuerzas necesarias!...¡No puedes porque no eres nadie!, **desde ese día supe que iba a luchar aún más de lo que ya quería** por cada uno de mis sueños”...¹¹

Luchar más por *no* haber nacido hombre fue un aprendizaje que Salomé instauró con sufrimiento en sí misma, ella, fue descubriendo que la teoría no está tan lejana de la práctica cuando se tiene la valentía de examinar y de exponer los hechos que no se quieren contar, cuando se expone lo oculto, lo que se quiere olvidar. Semprúm (1995) Citando a Blanchot expone:

“Quien pretenda recordar ha de entregarse al olvido, a ese peligro que es el olvido absoluto y a ese hermoso azar en que se transforma entonces el recuerdo.”

¹¹ Anexo 3 “ Video”

Más tarde, los estudiantes expusieron desde sus propias ópticas, desde sus miradas juveniles, las diversas maneras en las comenzaban a concebir el Conflicto Armado Colombiano, y las proximidades y lejanías de este con sus propias historias de vida. Así fue como se dio inicio a la tercer secuencia pedagógica.

Secuencia número 3,

Memoria histórica y género, otras formas de ver las violencias

El caso Juan José P. ¹²

“Por atreverme a decirle a mis padres que era gay, mi mamá y mi papá me dijeron que yo debía renunciar a la primogenitura y dársela a mi hermano menor, que si yo era gay no merecía esa primogenitura y que tampoco me iban a dar una carrera profesional, porque las personas como yo son una vergüenza y no pueden ocupar puestos honorables”...

¹² Fragmento de participación de la estudiante en el Foro nacional experiencias significativas para la prevención del acoso escolar, realizado en la Universidad Tecnológica de Pereira en septiembre del 2018.

El anterior fragmento, hace parte del testimonio que Juan José dio en una de las clases y que posteriormente expuso públicamente en el congreso del que se habló en el caso anterior.

Escucharlo generó un revuelo en el grado décimo, puesto que, aunque algunos comentaban en voz baja la supuesta homosexualidad de Juan y hasta remedaban algunas de sus posturas corporales, se sorprendieron cuando él leyó en clase un ensayo en el que se había propuesto a los estudiantes, relacionar eventos violentos asociados al género con experiencias de sus vidas. En ese momento, como docente, fui percibiendo como varios muros internos se iban resquebrajando en unos cuantos estudiantes, vi rostros cuyos ojos se desorbitaban y escuche silencios prolongados que asomaban gritos de vergüenza frente al acto valiente de Juan.

Reyes Mate (2006) En su ensayo *Justicia y memoria: Aproximaciones*, nos plantea que:

“Las desigualdades que encontramos en la sociedad civil son violaciones o perversiones de la situación igualitaria del estado natural...

...La razón no permite tratar al hombre como trata a los animales o a las cosas del mundo, porque es un fin. Eso nos hace a todos iguales en dignidad...

...Las desigualdades no son naturales sino históricas.” P. 257

La historia de Juan, es la de la desigualdad familiar y escolar. En casa, a partir de momento en el que decidió contarles a sus padres que no era heterosexual. En las clases halló conductas discriminatorias por actuar de manera diferente, sin embargo, esa diferencia también fue el punto de empatía con otros miembros del aula de clases. Pero, ¿qué impulsó a Juan José a exponer a su

familia y compañeros ese aspecto que sólo le competía a sí mismo, a lo más íntimo de su ser?
¿Qué movilización interna hubo sucedido antes de su declaración?

Castilla del Piano (2006) en su ensayo La forma moral de la memoria. Expresa:

“Toda memoria que no sea de habilidades (hablar, andar, comer, etc.) sino de acontecimientos es **Evocación**, “Memoria episódica”

Parte de las posibles respuestas a los interrogantes anteriores las pude encontrar en un audio que recibí por parte del joven tres meses después de haber culminado las 18 sesiones pedagógicas, Juan José decidió enviarme el siguiente mensaje:

“La verdad cambió nuestra mentalidad, aumentó la confianza en el grupo, nos volvió unos jóvenes desde una perspectiva distinta...Lo que vimos en historia lo vamos a seguir enseñando a otras personas para que no sigamos **creciendo en la ignorancia** y para que haya una sociedad que **respete** la cultura, la diversidad...”

Una posible respuesta puede llegar a ser que el hecho de *CONOCER* desde las perspectivas teóricas y entrelazar el conocimiento con la experiencia, es decir con el mundo propio, logra dar pasos de avances frente a lo que él llama creciendo en la ignorancia. En este sentido, conocer es un agente de movilización frente a lo que antes se ignoraba.

En palabras de Juan

“Profe, es que yo me sentía diferente, pero tenía mucho miedo de decírselo a mis padres, bueno a mi mamá y a su esposo, porque mi verdadero padre es más comprensivo, pero ir viendo todos esos atropellos que se le han realizado a la comunidad LGTBI, que los grupos armados los torturaban, agredían sexualmente para convertir a los gays en verdaderos hombres, que violaban a las mujeres lesbianas para que supieran que es estar con un macho verdadero y escuchar los testimonios que vimos en las clases, me hizo entender que mi miedo era la fuerza de ellos, de mis padres que no me apoyaban y que yo sabía me iban a excluir por decirles la verdad de ser gay.

Yo no quise permitir que por miedo siguiera yo en la oscuridad, en la ignorancia, con las clases yo pude entender que ser diferente no es pecado y que decirlo a viva voz me iba permitir ser más libre y por lo tanto estar más feliz”.

Esas palabras ya no eran tiempo presente, eran una EVOCACIÓN EPISÓDICA de la historia y memoria de Juan. En este sentido

IBID p. 18

“Evocar es la reproducción del acontecimiento retenido y también de la experiencia emocional y de otra índole (como lo es la conexión de otras experiencias precedentes) del dato en mi...

“...la memoria es personal, como lo son los hechos que se recuerdan, **porque** personal fue la experiencia del hecho cuando se vivió y nos formó”

Esta experiencia emocional, (De memoria propia), algo del campo de *lo íntimo* y de lo significativo, porque era personal, logró movilizar en el estudiante, un tipo de pensamiento que no era sólo del orden de ideas estrictamente teóricas, es decir: ver, leer, escuchar, escribir y leer fragmentos de los testimonios de personas de la comunidad L.G.T.B.I. impulsó en Juan la capacidad de unión o tejido entre su propio dolor y el dolor del “otro” del semejante y movilizó por ende, ese lanzamiento de valentía para hablar, pese las consecuencias sociales de su verdad.

Para finalizar la experiencia en el Marillac se puede decir que a través de estos tres casos, desde los cuales quise darle sentido a la aplicabilidad de esta Unidad Didáctica, se pudo entrever que la historia como materia inmersa en las Ciencias Sociales, puede ser visualizada en las aulas escolares de maneras más cercanas a la sensibilidad humana, es decir, cuando los estudiantes sienten que algunos hechos históricos poseen cercanías a sus propias vivencias, en el sentido que pertenecen a lo humano, a las emociones, los sentimientos, es posible que puedan realizar un ejercicio hermenéutico de su mundo y su relación con los hechos históricos. Se activa un tipo de pensamiento que logra entrelazar lo teórico, con el mundo de lo práctico, con el universo del Significado, y por ende, se propicia un tipo de pensamiento crítico frente al mundo exterior y frente a sus propias realidades. Paula, Juan José y Salomé dejan leer entre líneas, esa apropiación de un sentido reflexivo y crítico frente a lo que antes sólo eran términos abstractos de la asignatura de Historia.

En este sentido los educandos encontraron *Razón* de ser en los contenidos y estándares de las ciencias sociales. El conflicto armado deja de ser un eje temático, para trasladarse al universo de lo interno, es un movilizador de conocimiento, pero también de reflexión y de mutación frente a hechos de sus historias de vida. El género como categoría de las secuencias didácticas, logra inmiscuirse en el clima de aula cuando se va generando mayor comprensión frente al estigma de

lo aceptable, lo normal. Las relaciones de poder que de maneras sutiles se normalizan en el aula escolar, esas que permiten nombrar como “ El marica, la mostrona, la muda...” van desvelando, a través de la lectura de los ensayos, visualización de videos testimoniales, de películas y más aún desde la puesta practica de Un museo historiográfico realizado por los jóvenes, nuevas formas de ver al otro, de entender que el pensamiento histórico y la memoria pueden formar parte los contenidos de las ciencias sociales, pero también pueden lograr una apropiación comprensiva y significativa de las materias escolares en sus vidas juveniles.

Al respecto, Carretero y Montanero expresan que

“...la pretensión educativa de que los estudiantes aprendan a *pensar históricamente*¹³ comporta una compleja exigencia cognitiva, que plantea importantes dificultades” (2008, p. 137).

En este sentido, es preponderante la planeación de clases que inciten a los educandos a pensar y a pensarse dentro de los contextos sociales, tanto a nivel local y nacional, como universal, clases que puedan ir recorriendo diferentes metodologías y herramientas que estén próximas a las realidades de los ambientes escolares, a los contextos de los estudiantes y a las realidades que los tocan.

¹³ Las cursivas son de la autora.

5.2 Análisis y consideraciones finales Institución Educativa Francisco José de Caldas.

Es relevante en la actualidad, ante las diversas interpretaciones de los hechos que se nos manifiestan en el día a día por cuestiones propias de la saturación informativa que es propia de

nuestro momento histórico, detenernos un momento y analizar con que elementos cuenta el sujeto para poder distinguir entre una información cierta y una incierta.

Uno de los elementos clave que permite al individuo formarse una interpretación sobre los hechos es la educación, pues forma criterios que posibilitan acercar o alejar al sujeto de la realidad que pretende conocer...“no hay hechos solo interpretaciones”...Nietzsche, 2008, p. 60). Es así como al insertarnos en un sistema educativo este debe transmitir formas de conocer la realidad más que contenidos memorísticos, los cuales fomenten la reflexión crítica, el discernimiento de argumentos y evidencias “el docente enseña a aprender a aprender”

Es propio pues para comprender la naturaleza hacerse de los conocimientos de las ciencias duras, las cuales ayudan a las personas del común a distinguir los fenómenos naturales del fenómeno religioso o mítico, para no caer en supersticiones propias de individuos que ignoran; por ejemplo, como se produce un rayo o la lluvia, y al generar dicho conocimiento se libera al hombre de ataduras milenarias.

Partiendo de lo anterior, existen en la educación diversas áreas que se especializan en uno o varios tipos de conocimiento, particularmente en lo respectivo a las relaciones humanas en su proceder antropológico es menester de las ciencias sociales, está se supone comprometida en la formación del ciudadano que debe tener cada país y tal vez el mundo.

Si se analiza el papel de las ciencias sociales en los diferentes modelos de gobierno, esta debe ocupar un lugar central al interior de los sistemas educativos, puesto que es ella; la responsable de establecer los parámetros que promuevan la unidad y la identidad que caracterizan, y cohesionan a una nación, la aceptación de las normas y la preservación de las tradiciones que los unen.

En consecuencia a la historia particularmente se le ha otorgado la tarea de confeccionar idearios colectivos, hechos y símbolos, que modelen estilos de vida, procuren la defensa de soberanías, estimulen el amor por la patria y genere ciudadanos comprometidos con ella.

La historia es una ciencia social destinada a explicar las diferentes relaciones entre los hombres, lo que conlleva en la mayoría de los casos a oscurecer el panorama de la uniformidad interpretacional de acontecimientos, puesto que al definir su objeto de estudio en el hombre que se hace cambiante y no único, como en las otras ciencias, no se le facilita crear reglas únicas para estudiar y emitir sus juicios, por ende se emiten diversas versiones e interpretaciones sobre un mismo hecho.

Esta dificultad se convierte en una ventaja en el sentido que la interpretación de la historia es cambiante y se define dependiendo de quién esté a cargo del poder, por lo tanto da esperanzas a que en determinado momento quien hoy se halla excluido posteriormente pueda participar de la misma; además de ello, capacita al estudiante para comprender las variaciones e intereses que regulan el presente y la realidad, propiciando y potenciando la actitud crítica.

Hoy en Colombia se abre la discusión frente a la percepción que se tiene del conflicto interno y se habla de si ¿existe o no guerra?, ¿las FARC tenían motivos para entrar en un conflicto con el Estado?, ¿se desmovilizaron o no?, ¿es mejor la guerra o la paz con este grupo guerrillero?, los diversos bandos políticos que aparecen a favor y en contra emanan sus discursos, y la población civil manifiesta directa o indirectamente su desconocimiento del tema, ya que no reconocen los conceptos mínimos que definen al supuesto adversario, términos tales como: comunismo, capitalismo, paramilitarismo, entre otros, podría inferirse entonces que no es garantía para conocer algo a profundidad la sola convivencia (más de 50 años de conflicto

armado en Colombia), la costumbre termino por convertir este fenómeno en un elemento más del paisaje histórico que puede dejarse de lado, aprender a sortearlo y asumirlo como una contingencia más.

La violencia que acarrea el conflicto ha impregnado los poros de cada colombiano haciéndola parte de su tradición, es así como el colombiano del común desconoce que el conflicto que lleva más de 50 años y que consume al país lo afecta en su cotidianidad, no reconoce que las pandillas que inundan las ciudades hoy en día son resultado del mismo, que las leyes que lo rigen surgen de las necesidades fácticas de las comunidades que se ven afligidas por la violencia, los hurtos y el consumo de estupefacientes que el conflicto produce, con el agravante de las maneras política corruptas y clientelistas que desangran las arcas del estado y que esconden con total impunidad.

Por ende desde el gobierno se busca cambiar patrones arraigados dentro de la sociedad colombiana y es a través de la formación académica en la cual encuentra una herramienta eficaz para modificar comportamientos y transformar ideas, más específicamente en la cátedra de educación para la paz (ley 1732 de 2015) para instruir a los colombianos en formas alternas de resolución de conflictos, darles bases sobre el origen, desenvolvimiento y consecuencias del conflicto, con ello se pretende el reconocimiento, y respeto por el otro en su diferencia (no eliminándolo, ni negándolo, ni excluyéndolo) es como se solucionan los problemas y no de la forma que ha hecho carrera en la tradición colombiana. Apremiante es que desde la experiencia se identifica la necesidad de dar en el campo histórico herramientas teóricoprácticas para cumplir con este propósito y generar cambios en la comunidad.

Por tal razón el presente trabajo académico busca retomar tres aspectos que se consideran necesarios para la pertinente interpretación del conflicto, los cuales son el inicio del conflicto actual (época de la violencia y formación de las guerrillas) procesos de paz (principalmente el proceso de paz con el M-19 y las FARC) y la memoria histórica y el enfoque de género (comunidad LGBTI y mujeres dentro del conflicto), con lo cual se pretende mejorar la resolución de conflictos, la tolerancia y respeto por la diferencia, el dialogo como herramienta central para resolver los conflictos y el desarrollo del pensamiento crítico en los educandos.

Dichos propósitos propenden por interiorizar el dialogo y la tolerancia como máximas para el educando en la resolución de conflictos que se presentan a diario en el interactuar con sus compañeros, amigos de barrio, con su familia, entre otros, esto desde la enseñanza de la historia reciente de Colombia y particularmente del conflicto armado.

Tomando la “transposición didáctica” como elemento fundamental para la enseñanza de la historia, se intentara presentar material interesante para atraer a los educandos participes del proyecto, éstos que manifestaran sus intereses sobre los temas a tratar y la forma de verlos para así interpretarlos, por tanto las clases son susceptibles de cambio constante en sus dinámicas.

Uno de los campos de indagación más fuertes y potentes de la didáctica en la actualidad es poder entender y buscar alternativas formativas en los docentes que les permita romper con las lógicas y rituales pedagógicos con que ellos mismos fueron educados (Buitrago, 2008, p. 60).

“Las tres secuencias didácticas que se elaboraron e implementaron buscan examinar que conocimientos sobre el conflicto colombiano tienen los estudiantes, si ellos creen que ser afectados por el y cuáles son las posibles soluciones que ellos ven del mismo, no se pretendió de ningún modo ejercer una visión exclusiva sobre el conflicto, por el contrario se intentó con estas que el mismo estudiante reflexionara y llegara a conclusiones con la información que se le ofreció, partiendo de sus propias visiones”.

Cabe resaltar que los establecimientos educativos son un microcosmos de la realidad vigente, allí se vislumbran diferentes perspectivas del mundo y los niños son en cierta medida un diagnóstico de los modos morales de las familias y de los entornos sociales que los atraviesan, a su vez los conflictos y la forma de solucionarlos entre ellos evidencian un contexto violento, puesto que la amenaza y la fuerza física son latentes en los diversos ambientes del colegio, aunque en los grados superiores (10 y 11 de la institución educativa FRANCISCO JOSÈ DE CALDAS) los problemas de violencia y de indisciplina se reducen notablemente.

Para iniciar la práctica pedagógica y enfocar de una manera eficiente los temas y didácticas a implementar, se explica a los educandos en qué consiste el modulo que se les orientará y porque es necesario indagar sobre conocimientos sus conocimientos previos, pues estos determinan desde dónde y cómo partir.

Se les informa que la primera parte será sobre “la violencia en Colombia y la formación de las guerrillas comunistas”, la segunda “procesos de paz” y en tercer lugar “la memoria histórica y la violencia de género”. Se abre una mesa de dialogo llevando un orden secuencial, se motiva a hablar sobre cada uno de los temas y se les pregunta que saben sobre la violencia en Colombia ¡el silencio es lo común! algunos dicen que nunca se les ha enseñado acerca de esos temas y

otros tímidamente se manifiestan diciendo que se inició con el asesinato de Gaitán, el bogotazo contesta uno, hay también quienes recuerdan que si lo han visto pero también manifiestan que lo han olvidado, no hablan sobre la guerra civil entre liberales y conservadores.

Se les pregunta ¿Qué es una guerrilla? responden en general que son grupos de terroristas, secuestradores, ladrones ¿cómo recibieron esa información? la mayoría respondió que por la televisión, otros por sus padres, unos pocos dicen que en el colegio.

Se pregunta ¿De qué grupos guerrilleros han oído hablar? en su mayoría dicen que las FARC, otros el M-19, unos pocos del ELN y los paramilitares, ¿cuál es la diferencia entre un guerrillero y un paramilitar?, ninguno conoce la respuesta,

Se les pregunta sobre el segundo tema ¿qué es un proceso de paz? la mayoría manifiesta que es la negociación para frenar un conflicto entre contrarios, ¿qué cambio en la legislación colombiana generó el proceso de paz con el M-19? ninguno atino con la respuesta, ¿Qué proceso de paz se desarrolla actualmente? la totalidad responde entre las FARC y el gobierno, ¿están de acuerdo con ese proceso de paz? la mayoría manifiesta su aprobación pero un pequeño grupo manifiesta su discordancia con el proceso, ¿Por qué se encuentran en contra del proceso de paz? manifiestan los contrarios que se debe a que se les está dando demasiado a unos asesinos, ¿de dónde les llega es información? expresan que de los medios y de sus padres.

El tercer tema. Se les pregunta ¿saben que es memoria histórica? a lo cual todos responden con un NO concluyente. ¿Qué es el género? Responden en su mayoría que son hombre y mujer, algunos exponen que la comunidad LGBTI también, ¿Qué es discriminación? a lo que responden mayoritariamente que es cuando se excluye a otro, cuando se rechaza a alguien, ¿creen que hay

discriminación en Colombia? la mayoría dicen que si, a mujeres unos a homosexuales otros además por cuestiones físicas y cognitivas.

¿Crees que el conflicto te afecta directa o indirectamente? La mayoría enuncian que no, unos pocos que sí en lo referente a las leyes que afectan las libertades de todos, otros que con el servicio militar.

De estas preguntas en lugar de soluciones generan otras, puesto que a partir de ellas se entre ve la realidad del país, por un lado el desconocimiento de los orígenes del conflicto armado en Colombia, lo cual tal vez permite entender porque la sociedad colombiana cree que las guerrillas ¡solo aparecen!, sin tener en cuenta las motivaciones que llevaron a que se alzaran en armas y que dicha información les llega a partir de los medios de comunicación que también pudieron haberles dado la misma información a sus padres quienes si pueden ejercer el derecho al voto, estos medios que buscan modelar la opinión de la población emiten contenidos que en lugar de crear conocimientos objetivos y veraces, por el contrario castran y dirigen la opinión hacia determinada intensión política dominante, además de ver como los educandos no han sido impactados por estos temas en las clases de sociales al ser cuestionados expresan que lo han olvidado, ¿qué estrategias didácticas y metodológicas deben implementarse para atraer a los educandos? ...

Además surgen particularmente preguntas como ¿la polarización política actual es una cuestión que surge del desconocimiento de la historia, de los orígenes de dichos hechos?, ¿la falta de pensamiento crítico facilita que los ciudadanos decidan partiendo de la emotividad y no desde la razón?

Es posible que el poder mediático haya logrado saturar y engañar al ciudadano del común con propaganda que no tiene la intención de distinguir entre opuestos (un guerrillero de un paramilitar). Hasta qué punto el docente ha caído en el juego de la saturación en su labor, que descuida lo más importante que es la formación de los educandos y se centra en llenar formatos sin preocuparse por saber si sus discípulos han interiorizado lo que el imparte.

En Colombia, un país que optó por la violencia como mecanismo para solucionar sus conflictos, actualmente aparece una coyuntura política y social -el proceso de paz con las FARC- el cual conocen o por lo menos han escuchado de él, bien o mal, con lo que se da la posibilidad de engancharlos en los temas del conflicto, sumado a esto se encuentra aquí la polarización aunque en menor medida sobre el proceso de paz que se vive en el país, cosa grata ya que ellos comienzan a tomar una posición sobre la paz, ya sea inducida desde la casa o por visión propia.

En cuanto a términos propios de la historia como memoria histórica se debe iniciar desde las bases, ya que las ciencias sociales eran integrales y dependía de los intereses del docente que la impartiera y en muchas ocasiones los docentes se inclinaban por la geografía, la economía o la historia ortodoxa, sin dar espacio a la historia a contra pelo o desde abajo, además que con el proceso de paz toma relevancia “la historia de los nadie”.

Para iniciar el trabajo practico se hace una caracterización del grupo, cabe anotar que entre los tres compañeros que desarrollamos el presente trabajo se decidió realizar la experiencia pedagógica con un grupo completo de estudiantes heterogéneo, puesto que nuestra labor docente se caracteriza por impartir formación en grupos de entre 35 y 50 estudiantes, con características e intereses diversos, con estados anímicos y problemas familiares propios de la realidad contextual, lo que redundo en no elegir un semillero de unos cuantos estudiantes que fuere ideal,

sino que desarrollamos la actividad como es en la vida real, lo cual permite anticipar que la experiencia puede serle útil a una mayor cantidad de docentes y no todos los objetivos puedan lograrse.

Secuencia número uno.

Inicios de conflicto armado en Colombia.

Temáticas trabajadas: -Conflicto después de la independencia. -Liberalismo y conservadurismo. -El bogotazo. -Época de la violencia -Las masacres (texto matar, rematar y contramatar). -Película cóndores no se entierran todos los días. -Impacto del conflicto armado en la sociedad, la población civil y los actores del conflicto.

La secuencia se desarrolló en seis sesiones con una duración de siete horas, en el grupo 10.4, de la Institución Educativa FRANCISCO JOSE DE CALDAS, un grupo de 38 estudiantes cuyas edades están entre los catorce y dieciocho años, donde según consulta a los coordinadores no presentaban alteraciones especiales en su convivencia y con un desempeño académico dentro de los parámetros para grupos de grado diez, se adecuaron las estrategias pedagógica, didácticas y metodológicas a los requerimientos de los estudiantes, esto por medio de un encuesta inicial y sus dinámicas partiendo de los requerimientos evidenciados en el desarrollo de las clases.

En esta primera experiencia se dispuso transmitir información sobre los orígenes del conflicto haciendo énfasis en que la solución violenta para dirimir las diferencias, está presente desde la fundación del país, la explicación del docente estuvo siempre acompañada por preguntas y opiniones por parte de los estudiantes, sobre todo los derechos y deberes de la población, el

alto número de guerras civiles y los altos índices de pobreza, situaciones de injusticia y desigualdad que los identificaba , puesto que se mostraban a disgusto con el atropello de los dirigentes políticos sobre las personas.

El docente preguntaba por conceptos que debían haber adquirido desde otros niveles a lo cual las respuestas eran negativas o el mutismo era lo que más sonaba, lo cual llevo a que se hiciera énfasis en el significado de términos como centralismo, federalismo, partido conservador y liberal, regeneración entre otras, más que en el discurso histórico. Cuestión que lleva a la reflexión de cómo se enseñan las ciencias sociales en general, si solo la disciplina es el agente rector de los docentes o si al ser las ciencias sociales asignaturas de mucho contenido el docente recurre a la lectura y al resumen como único elemento que medie para lograr cumplir con los requerimientos exigidos por el Ministerio de Educación Nacional.

El ejercicio que se desarrolló en clase permitió analizar, que los educandos no creen que la agresión física contra el contrario sea un acto justo y mucho menos inicial, al contrario manifestaron que era un último recurso, además que por convicciones partidistas no se debía agredir al contrario, lo que puede llevar a pensar que la desidia actual por cuestiones políticas reduce el fanatismo sectario.

Estos cuestionamientos llevaron al docente a reflexionar sobre estrategias y temas para desarrollar siguiente clase y tratar de contextualizar el conflicto, por ello se les encarga averiguar sobre el gobierno de mariano Ospina Pérez no solo desde su biografía sino desde la realidad del país en ese momento, pero también a reducir el temario y perdurar más en los temas centrales.

En la siguiente clase se compara con la actualidad los ámbitos religiosos, políticos y económicos los cuales pudieron incidir en la polarización de ese momento y como pueden afectarlos actualmente.

A continuación se les pregunta que piensan de la realidad del país y si en algo se ha cambiado la discusión, concluyo en que hoy existe mayor cobertura educativa, que la religión no es eje central de las relaciones de convivencia entre las personas y su influencia para tomar decisiones ha disminuido, ejemplo de ello es, que ya no importa la excomuni3n, en cuanto a la economía todavía la pobreza es muy amplia en el país y de esta forma la compra de votos reemplaza el fanatismo político.

Unos pocos educandos son los que hacen estas afirmaciones lo positivo de dichos aportes es que se hacen de forma oral y para todo el grupo, lo que impulsa a otros a emitir también sus opiniones y a otros a pensarlos, como apoyo a los propios o contradicci3n. De esta forma el pensamiento crítico comienza a germinar.

Como cuestionamiento a la labor docente y a la crítica sobre la clase magistral, inicie con esta, con el propósito de indagar a los estudiantes sobre lo que opinaban de ella, a lo cual respondieron en su mayoría que era interesante, puesto que, la generalidad de docentes (no solo los de sociales) se dedicaban a hacer que estos leyeran, hiciera resúmenes, vieran películas y no explicaran muchos temas, y el profesor asumía que con la lectura o con la informaci3n que aportara otro medio era suficiente, craso error que se suele cometer, ya que algunos no utilizan las TIC como un apoyo, convirtiéndolas en el todo, relegando a segundo plano el actuar docente.

En el tercer encuentro se les había sugerido ver la película cóndores no se entierran todos los días, cabe anotar que muchos de ellos no la vieron en su totalidad pues manifestaron que las

imágenes y los discursos eran aburridos por lo cual abandonaron el proyecto, de esta forma partiendo de los educandos que si alcanzaron el objetivo expusieron sus trabajos, los cuales manifestaron que la violencia bipartidista fue un momento cruento y deshumanizante, donde grupos armados mataban a civiles indefensos por cuestiones políticas, justificado por agentes religiosos y económicos.

Comparándola con la actualidad manifestaron que las muertes se daban en la ruralidad principalmente donde casi nadie se daba cuenta de lo cruento del conflicto, además, como utilizaban la violencia para infringir miedo a los demás.

También de allí se desprende que es necesario actualizar el materia a mostrar a los estudiantes, o hacer una mejor introducción, la cual seduzca a los educandos y los incite a apreciar el contenido de las películas que ayudan a mostrar una época y una historia.

Con el texto “matar, rematar y contramatar”, se inicia preguntándoles sobre el nombre del libro y que creen que significa, la mayoría identificaron el titulo como la sevicia de uno contra otro, donde no se quiere, que quede nada, los grupos exponen manifiestan sorpresa sobre los relatos del texto, cuestionando la salud mental de los victimarios y cuestionando a la autoridad que permitió aquellos atropellos, se colocaron en el lugar de la víctima manifestando la imposibilidad de defensa y la impotencia hacia aquellos atropellos.

Los relatos descriptivos de la violencia permiten a los individuos que los leen asumir posición frente a los mismos, ya que se reflejan en estos y no pasan de largo los hechos, cosa diferente sucede en los noticieros o en los libros de texto donde matematizan los sujetos, convirtiéndolos en estadísticas, en números fríos sin nombre, lo que aumenta en una sociedad violenta su indolencia frente a el aniquilamiento del otro. Por esto es necesario utilizar libros

especializados sobre los temas donde se trascienda el solo epíteto y se dé contexto a lo que se indaga.

La dictadura y el frente nacional son momentos que marcaron el devenir actual de Colombia, cuyas secuelas continuamos padeciendo, por ello era imperante que los educandos conocieran sobre las mismas. Partiendo de sus investigaciones (indagaciones libres sobre los temas) manifiestan que durante la dictadura se dieron grandes obras en Colombia aeropuertos, el DAS, avenidas, el voto a la mujer, entre otras, lo que les llevo a preguntar ¿Por qué dentro de la democracia que se vivió no se dieron estos adelantos? Y por otro lado preguntaron si ¿el frente nacional no era una dictadura?

Tales cuestionamientos permitieron formular otras sobre el ejercicio docente, ¿si al darles a los estudiantes herramientas que le posibilitaran pensar sobre la historia y permitirles expresar sus intereses y detener la instrucción académica para profundizar en dichos cuestionamientos no debe ser una parte central el ejercicio educativo? ¿No es el análisis reflexivo y la opinión argumentativa el propósito educativo? Pues la respuesta es sí, la instrucción es una etapa en la formación académica pero el fin es la formación de un espíritu crítico reflexivo que forme ciudadanos autónomos basados en la razón.

Los estudiantes al preguntárseles sobre cuál es la victima dentro del conflicto en su mayoría asumieron que era el civil, dando como argumentos que era el único sin respaldo. De igual forma se registran 7 sesiones esto debido a que se ve la necesidad de profundizar en los temas de la violencia pues por un lado existe desconocimiento del tema y por otro les llamo la atención a los educandos lo relacionado al origen del conflicto, además que permite navegar mejor en los temas que continúan.

Los temas que no se presentaron en esta primera secuencia se deben a que se considera que son oportunos en las siguientes y para no saturar de información a los educandos, lo cual pueda desviar el camino emprendido.

En el ejercicio del collage en la generalidad de los ejercicios se mostró la diversidad de intereses de los estudiantes, aunque todos cumplieron con el ejercicio, algunos solo pegaron imágenes aleatorias del conflicto, sin una secuencia, contrastación o justificación de los elementos expuestos, una gran parte realizó el ejercicio de forma coherente aunque se les dificultaba explicar la temática propuesta y otros desarrollaron el ejercicio sobrepasando las expectativas donde no solo había coherencia en el collage sino que se retaban armando rompecabezas o permitiendo que sus compañeros preguntaran al azar sobre las imágenes. Estos son los riesgos de la docencia y por esto el ejercicio con toda la población de un grupo, el cual puede evidenciar las necesidades pedagógicas y didácticas que el docente debe estar preparado para asumir y modificar en el transcurso de sus clases.

Secuencia número dos.

Procesos de paz.

Temáticas trabajadas: Contexto década de los años ochenta (guerrillas, conflicto, paramilitarismo y narcotráfico), procesos de paz en los ochenta, paz con el M-19, paz con las FARC, el lugar de los civiles en el conflicto, derechos humanos, exclusión y reconciliación.

La presente secuencia consta de seis sesiones de una hora cada una donde se plantea explorar con los educandos los principales procesos de paz, más allá de profundizar en los

acuerdos, la pretensión fue involucrar al estudiantado en los retos que lleva un proceso de paz, las contradicciones, el reconocimiento del otro como ser pensante y contrario, y la solución de conflictos por medio del dialogo.

Sensibilizar dando herramientas que permitan entender el conflicto no solo desde los comunicados oficiales, sino desde la población civil, que en ultimas es quien sufre y padece la guerra.

Se inicia la segunda secuencia con el “documental Colombia vive” este es elegido puesto que a través del material gráfico se muestra lo convulsionada que era la el diario vivir durante este periodo (años ochenta) y la confrontación que se vivía en todo el territorio nacional incluyendo las grandes ciudades, la parte que se presento fue orientada por el docente preguntándoles si conocían alguno de estos hechos, los que contestaron afirmativamente manifestaron que lo habían conocido por medio de narco novelas, el docente hace énfasis en las relaciones entre políticos, narcotraficantes y paramilitares, puesto que los educandos los habían pasado por alto al dedicar su atención en las bombas, asesinatos y combates, lo que lleva a una discusión sobre cómo se han estructurado los grupos paramilitares y como se financian las guerrillas en la actualidad.

De tal experiencia es posible decir como en el documental el bombardeo de imágenes que los medios nos transmiten a diario hacen que el receptor se pierda y solo fije su atención en el resultado y no en lo que origina esa situación, por otro lado las series conocidas como las narco novelas muestran a bandidos como héroes, por lo tanto hay que mostrar y hacer énfasis en las victimas, en el dolor que se produce al colocar una bomba y que un transeúnte como él la padezca, identificarnos con el otro como igual.

Con el ejercicio de conocer sobre los dos principales procesos de paz de la década de los ochenta, se tenía como finalidad que los educandos se dieran cuenta de lo difícil que es negociar y llegar a acuerdos con el contrario, además de sortear obstáculos que desde la misma sociedad e institucionalidad se oponen a dichos procesos.

De lo anterior los educandos aportaron cuestionamientos sobre la oposición a los procesos de paz y cuáles pueden ser los intereses para no aceptarlos, como pueden ser la venganza, el odio, no perdonar, el honor por parte de los militares, intereses económicos y políticos, los compararon con las dificultades que ha tenido el proceso de paz con las FARC.

Los temas de historia nueva colombiana son de mayor interés en los educandos, ya que ellos están rodeados de la misma y su cotidianidad es parte de ella, así ellos no sean conscientes de las implicaciones que tiene la generalidad en su particularidad, por esto al tocar fibras sensibles (narcotráfico, paramilitar, banda, sicario) se apasionan, buscando entender esa realidad próxima de sus pueblos y barrios.

Se buscó que los estudiantes realicen un proceso de paz entre guerrilla y gobierno que negocien y lleguen a un acuerdo en un tiempo estimado de 10 minutos, esto con el fin de que evidencien las dificultades que trae una negociación de paz y con plazos por cumplir, los grupos fueron de cinco estudiantes cada bando cada uno con dos representantes y el quinto estudiante era el mediador.

Casi ninguno logro llegar a negociar todos los acuerdos, pero encontraron vías para resolverlos, el fin de tener poco tiempo para hacerlo es mostrarles las dificultades que un gobierno de cuatro años puede tener para acordar la paz con un enemigo que lleva décadas en el monte y como por medio del dialogo se puede llegar a acuerdos.

Las sesiones 3 y 4 fueron un trabajo sobre el proceso de paz con el M-19, en este ejercicio se optó por llevarlos a la sala de sistemas y que trabajaran durante la clase para así guiarlos en el proceso investigativo y orientarlos en el objetivo que fueron los acuerdos políticos.

Se conformaron grupos de 4 personas ya que se contaba con 9 computadores con internet, los educandos en su gran mayoría cumplieron a cabalidad con el objetivo, otros por el contrario fue necesario llamarles la atención, pues se encontraban haciendo cosas distintas a las referenciadas, es necesario cumplir una tarea policiva con algunos de estos estudiantes, la mayoría de los cuales no saben hacer una consulta en internet, no buscan fuentes alternas a wikipedia, y no se les pasa por la mente contrastar información, por lo tanto se les sugiere hacerlo y se les explica cómo.

Los estudiantes manifiestan dificultades de lecto-escritura ya que admiten no saber hacer un resumen, los ejercicios de consulta en internet se limitan a copiar y pegar, es necesario desde cada asignatura explicar no solo lo que se pretende desde el área sino también que es un análisis, un resumen y un ensayo para que estos puedan alcanzar las mínimas competencias.

Reconocieron que ceder es la parte central de una negociación, reconocer las diferencias ideológicas contribuyo a que se pudiera lograr dicho acuerdo, que no todos los guerrilleros son delincuentes desde siempre, puesto que muchos de los integrantes del grupo guerrillero eran profesionales y pertenecientes a familias acomodadas, expresaron que la violencia (lucha armada) no era tampoco la solución para defender una causa y que la participación política debe ser para todos, ya que los desmovilizados buscaban continuar sus luchas, pero desde la legalidad y era necesario darles participación.

Se cierra el tema del M-19 con la constitución de 1991 resaltando la importancia que tiene como elemento unificador de la nación colombiana pues es ella la que reconoce la multiculturalidad, pluriculturalidad y el reconocimiento del otro en la diferencia.

En la quinta sesión se abre con una pregunta ¿a quién beneficia el conflicto?, ya se ha reflexionado sobre el conflicto como tal, ahora se les indaga sobre a quienes conviene la guerra.

Se hace un repaso del conflicto durante los gobiernos de Uribe Vélez, haciendo énfasis en la población civil, los desplazamientos y confrontación directa a las guerrillas, pasando por los falsos positivos, hasta llegar al proceso de paz con el presidente Santos.

Esto con el fin de que analicen los cambios vividos por ellos en la actualidad, puesto que, sus escasos años no les permiten recordar las épocas de la guerra contra las guerrilla, al contrario han vivido una relativa paz.

Al exponerse los elementos que rodean el conflicto y sus financiadores (políticos, narcotraficantes etc), se hace un contraste con su realidad, se les pregunta si la violencia que se vive en santa rosa tiene que ver con el conflicto armado colombiano, en su mayoría no reconocían las implicaciones de este con las guerras de pandillas que han asolado el municipio en los últimos 10 años, al estar relacionado con el micro tráfico se dan cuenta que las drogas son fuente de financiamiento de las estructura criminales, por otro lado algunos jóvenes hacen énfasis en las restricciones que las leyes tienen contra los adolescentes (los toques de queda para menores) y la población en general a los cuales requisan, llevan presos sin motivo alguno, la utilización de menores en asuntos de bandas de barrio.

Cuando se acerca al estudiante a los conflictos que se manejan en su entorno o que está en su círculo próximo se capta la atención del muchacho y se puede llegar a la comprensión de los temas, yendo por medio de la inducción del ejemplo particular para llegar a la estructura general, y después aplicar el método deductivo y sacar de ese macro problema las consecuencias que se manifiestan en nuestro entorno (pobreza, ignorancia, falta de garantías, límites a las libertades, etc)

En la última sesión se hace mesa redonda para concluir el tema dentro del cual se plantea la participación activa de los educandos y se retomando la película silencio en el paraíso como elemento inicial de la degradación del conflicto, los estudiantes dieron sus puntos de vista acercándose a los protagonistas, los cuales tienen edades similares, gustos, situaciones económicas y familiares parecidas o por lo menos conocidas, en este sentido más llamativa para ellos que cóndores no se entierran todos los días.

Sobre si era necesario continuar una guerra hasta destruir al contrario o es posible negociar una paz donde los bandos en conflicto pierdan algo o donde todos ganemos, la respuesta en su totalidad fue afirmativa y propositiva, ya que las argumentaciones sobre dicha proposición fueron producto de la reflexión, el conocimiento, se modificaron perspectivas por otro lado su expresión oral mejoro, por ello se acuerda para el trabajo final un ensayo de tres páginas donde plasmen su visión frente al conflicto para desarrollar ese aspecto de escritura que es deficiente, para tal propósito se recomienda partir de la película.

Secuencia número tres.

Memoria histórica y género, otras formas de ver las violencias.

Temáticas trabajadas: Memoria histórica, perspectiva de género, inclusión, mejor, comunidad LGBTI, conflicto armado, víctima, victimario y revictimización.

La presente secuencia consta de seis sesiones de una hora cada una donde se plantea que los estudiantes reconozcan la diferencia como un valor intrínseco al ser humano, identificar no solo a la víctima como ese actor civil sino traspasar y mostrar las dificultades que viven las mujeres y la comunidad LGBTI dentro de la misma sin conflicto y más aun con él, evidenciando que son estas dos partes de la población junto a los niños las más vulneradas por tal razón deben ser reconocidas y defendidas hasta llegar a la igualdad.

En la primera sesión se abrió recordándole a los estudiantes que es memoria histórica y que es historia, la mayoría lo sabían y dieron ejemplos sobre esto, continuando se les pregunto sobre que función tiene la mujer en la sociedad y cual el hombre, lo que se destaco fue la contundente respuesta de que en el ámbito laboral son iguales, en el ámbito familiar es la encargada del hogar, estos fue lo central de las respuestas, a lo cual el docente les pregunto sobre ¿cómo vivían sus abuelas?, ¿las mujeres trabajan en bombas de gasolina o en construcción hace 20 años? Esto con el fin de mostrar las diferencias entre las épocas y los rolles femeninos.

En lo concreto de las siguientes preguntas ¿Para qué sirve la historia en sus vidas como mujeres y hombres? ¿Conocen cuáles han sido los rolles de mujeres y hombres a lo largo de la historia de guerras mundiales? ¿Cómo ha influenciado la guerra el desarrollo de la infancia en el mundo? Cuando las preguntas fueron lanzadas sin darles un contexto en su mayoría fueron no conocer la respuesta, al darles pistas sobre los rolles de los hombres en la guerra, por inferencia dieron respuestas como estaban en el hogar, cuidaban los niños, sufrían por sus esposos entre

otras, pero al reflexionar ellos fueron haciendo hipótesis de las funciones de la mujer y de los problemas que podían tener los niños en un conflicto como ser huérfanos, no tener futuro, falta de estudio, tener que trabajar.

El educando teme en algunas ocasiones emitir conceptos de los cuales no tiene seguridad, cosa similar pasa con los adultos, por esto es necesario influir para que estos se arriesguen, tal vez tal temor sea causado por los compañeros, por el docente o por ambos.

Esto puede mostrarnos que en la escuela simplemente enseñamos una historia ligera y oficial que se enmarca en batallas, muertos, triunfos y modelos políticos dejando de lado cosas obvias pero importantes, por ejemplo, como continúan funcionando las economías si la mayoría de los hombres están en la guerra, situaciones que permitirían visibilizar a la mujer como pieza fundamental en el desarrollo de la humanidad y la estabilidad de los países, además que en muy pocas ocasiones recordamos contarles a los estudiantes que la mayoría de los muertos en cada conflicto son los más débiles (los civiles)

La lectura del texto de Galeano (los nadie) se decidió primero leerlo en conjunto y el docente ir explicándolo esto con el fin de que la metáfora y la prosa no impidieran la comprensión del texto, lo que permitió que ellos asumieran una posición.

El ejercicio de narrar alguna experiencia violenta relacionada con la violencia en Colombia, se pudo desarrollar ya que en clases anteriores habíamos hablado sobre el conflicto y su afectación a sus vidas, por lo tanto compartieron experiencias vecinales y otras frente a la institucionalidad oficial.

Con la película de la vida de Ana Frank se vio un trabajo estéril puesto que una gran parte de los jóvenes no siguieron la instrucción, por tanto se recurrió a que los estudiantes que si la vieron comentaran o narraran pasajes de la película, se concluye con la explicación del docente haciendo énfasis en la dificultad que afronta el personaje quien además de ser mujer lo cual en medio de una guerra es símbolo de objeto sexual, también era judía a la cual los nazis perseguían y la consideraban inhumana, esto para explicar lo que es la re victimización, de allí se desprendió un ejercicio corto donde ellos debían desde la realidad ejemplificar un caso de revictimización.

Ese ejercicio amplio la visión de los estudiantes frente a acciones que cometen a diario frente a compañeros, amigos y familiares, desde el bulling revictimizan a sus pares con las burlas frente a la pobreza, color de piel, la estética, la inteligencia, etc. Lo cual fue manifestado en los ejemplos.

Se hace el análisis de videos en YouTube ampliando el tema de la mujer, se explicó su papel de doble víctima, ya que la sociedad la tiene encasillada en unos roles predeterminados y en la guerra se vuelve trofeo, se les piden sus opiniones, las cuales son de respaldo y valor comprendiendo que su aporte a la sociedad es valiosos y mostrando tanto hombres como mujeres desconocimiento de los padecimientos infringidos en tiempos de guerra, la tradición histórica invisibiliza a la mujer en tiempos de paz y a las victimas en tiempos de guerra.

Se les pide que en grupo realicen un trabajo escrito donde destaquen la importancia de la mujer en la construcción de nación, haciendo énfasis en las dificultades que la sociedad coloca para su desarrollo personal.

El ejercicio es desarrollado por los educandos algunos de los cuales comparten su trabajo y los demás opinan y aportan sobre estos, dentro de las opiniones se les pide que hablen sobre el

esfuerzo de alguna mujer por mejorar las situaciones personales de cada uno, ellos colocan como ejemplos a sus madres que como cabeza de hogar se han esforzado por sacar la familia adelante, otros personas como sus docentes, deportistas y políticos, ya que son los acercamientos que su cotidianidad y los medios les remiten.

La creencia generalizada de que hombres y mujeres alcanzan los mismos logros es una idea generalizada por los medios y nosotros como docentes ayudamos a perpetuarla, ya que, no damos relevancia a los esfuerzos y logros que ellas han alcanzado, otra falencia que presentamos aquí particularmente como docentes de ciencias sociales.

Se hace un cine foro con la película voces inocentes, donde se pide a los estudiantes que desde lo visto en clase hagan una crítica a los diferentes actores armados en su comportamiento con la sociedad civil y como se violan los derechos humanos.

Los aportes se centraron en el reclutamiento forzado, como el ejército violaba los derechos humanos constantemente pero en particular llevando niños a la guerra, otro de los puntos centrales fue el de la madre que huía para salvar a su hijo exponiendo la vida de los otros centraron su atención en la mujer y criticaron la violación del derecho a la vida y a la libertad, también concluyeron que en una guerra los derechos son lo primero que se termina y que tanto el gobierno como los guerrilleros no respetan ninguna ley.

El ejercicio de los videos debe ser trabajado recurrentemente con los estudiantes pues es la forma de sacarlos de los parámetros que la institucionalidad les da, puesto que al identificar un rostro, una experiencia, su sensibilidad se detona y se pueden colocar en el lugar del otro, comprenden que la guerra no es una escena de Hollywood y que la legalidad, las relaciones y la estética del paisaje se rompen apareciendo la muerte y la destrucción.

En la última sesión se hace un trabajo académico puesto que se enmarca en mostrar como desde los procesos de paz se ha logrado dar voz a las víctimas y como conocer los padecimientos de la población civil hace que se pueda entender el conflicto desde ámbitos propios y no se vea el conflicto como algo ajeno a la realidad que nos rodea.

Se propone un trabajo final en el cual a partir de un video expresen lo que piensan sobre el conflicto colombiano y su visión sobre el fin de la misma teniendo a la población civil como eje central.

La implementación de la primera secuencia nos permite decir que los educandos ampliaron su conocimiento sobre el conflicto armado colombiano, ya que dentro de las clases los aportes significativos (coherentes, argumentativos, específicos, proyectivos) fueron cada vez mayores, identificando claramente los diferentes actores del conflicto, sus posiciones ideológicas, la coyuntura política que desencadenó dicho episodio.

La clase magistral es un elemento central dentro de la instrucción de las ciencias sociales ya que permitió avanzar en los temas y nivelar eficientemente a los grupos en los contenidos que debían tener para su grado escolar, es claro que esta debe estar acompañada por las tic.

Con el desarrollo de la experiencia educativa se mejoraron procesos pedagógicos para la práctica educativa, ya que, al iniciar el trabajo el desconocimiento de la historia del conflicto armado en Colombia era somero, con la implementación de didácticas como la utilización de tics estos asumieron un papel activo dentro del conflicto, ya que al pasar del hoja de papel con ello la transcripción de hechos y estadísticas a la imagen y el sonido asumieron los participantes directos e indirectos como sus semejantes, propiciando aportes orales y escritos, diferenciando y proponiendo hipótesis sobre estos.

La enseñanza de la ciencias sociales necesita la implementación de diferentes recursos tecnológicos los cuales no se encuentran en muchas ocasiones dentro de las instituciones del sector público, lo cual dificulta la instrucción de la misma, haciendo que el docente tenga que mantener obligatoriamente el modelo pedagógico tradicional en la mayoría de sus clases, lo que dificulta su labor como profesional y no permite que los estudiantes logren apropiarse de las competencias establecidas por el MEN para su nivel escolar, en lo particular que atañe a la Institución Francisco José de Caldas existen herramientas pero dentro de la cotidianidad de las clases por cuestiones logísticas (falta de conectividad, tiempos de desplazamiento con los educandos, gran número de estudiantes por salón) son desechadas por los docentes.

Es necesario combinar las diferentes didácticas y herramientas pedagógicas en la instrucción académica (la clase magistral, el trabajo colaborativo, la investigación libre, entre otras) para motivar el análisis de los contenidos y la apropiación de los mismos.

Es necesario para formar un pensamiento crítico en ciencias sociales movilizar al estudiante a contrastar diversas evidencias que sobre un hecho se presentan, incentivar la curiosidad y la intencionalidad que cada uno tiene, partiendo de un elemento central, oficial u objetivo que permita afirmar o disentir determinada tesis u opinión.

Se pudo evidenciar que por medio de la participación activa de los estudiantes en la construcción de los conceptos a estudiar (investigación sobre temas, contraste con la realidad nacional, contraste con la realidad particular) se fomenta la interiorización y comprensión de estos, haciendo que ellos no se sientan como observadores distantes del conflicto sino como sujetos que se ven afectados por el mismo, lo que conlleva a que se involucren, obteniendo como

resultado no solamente una aprehensión teórica sino vivencial, cosa que debe ser la finalidad de las ciencias sociales.

La identificación del espectador con la víctima permite sensibilizar y abrir espacios para la profundización en temas históricos, los cuales nos atañen a todos, por ello la memoria histórica es significativa y necesaria en la enseñanza de la historia, permitiendo formar un ciudadano crítico e inmerso en los hechos que lo afectan directa e indirectamente.

El imaginario colectivo que la población colombiana tiene del conflicto armado y el proceso de paz con las FARC, ha sido modelado por algunos medios de comunicación que tienen mayor difusión en el espectro informativo, razón por la cual es común escuchar las premisas polarizadoras que por estos se emiten y que apuntan por un lado a crear un solo generador de violencias (las guerrillas) y por el otro a invisibilizar a los demás (gobiernos, fuerzas armadas, paramilitares y terceros), ya sea ocultando de manera cómplice su responsabilidad o disminuyendo con estrategias retóricas sus actuaciones, lo cual es creído por los estudiantes y afirmado como verdad inobjetable, a lo cual se debe hacer frente desde la exposición de diferentes fuentes que analicen o estudien un mismo hecho, acompañado por sus interpretaciones.

A todas luces esto ha generado en el sistema educativo impactos negativos que en últimas afectan el quehacer educativo, en el ámbito docente limitando su campo de acción a través de la producción de contenidos y la proposición de métodos para orientar determinadas asignaturas, en el caso puntual de la historia a quien atañe el objeto de la presente investigación es evidente que al verse obligada a enseñar la historia monumental que solo expone la versión dominante, se le dificulta narrar la historia a contra pelo, la de los nadie, la de aquellos que en una suerte de

determinismo histórico es tan relegados a nunca ser tenidos en cuenta en la narración de los acontecimientos que signan lo constitutivo de una nación.

La encuesta mostro que los estudiantes en su mayoría saben que el país se encuentra viviendo un conflicto, junto a ello manifestaron el interés en temas relacionados con este y, es significativo que desde la academia se les pueda ampliar la información y dar profundidad a conceptos centrales como también a contextualizarlo, esto tal, vez se deba al constante flujo de información que pulula por los medios de comunicación acerca del proceso de paz y los desmovilizados.

La mayoría de información que han podido conocer emana de los medios de comunicación, particularmente de medios audiovisuales (la televisión y el internet) ambos medios son los preferidos por los jóvenes para divertirse y aprender sobre temas que les llama la atención o son pedidos como tarea.

Un gran número de estudiantes manifestó que no conocen a alguien que haya sido víctima del conflicto armado, es necesario establecer si reconocen los elementos que enmarcan ser víctima y sus derivaciones o mutaciones (BACRIM, pandillas, combos, narcotráfico, microtráfico, entre otros), ningún estudiante manifestó haber sufrido el conflicto directamente, algunos dicen que si conocen a alguien que lo ha sufrido ya sea en su barrio o que algún conocido de la familia lo padeció como militar o como civil.

El temario que creen conocer los educandos es amplio, hay que indagar la profundidad y coherencia de los mismos, lo importante en este momento es el interés que presentan por el

mismo y que de alguna manera reconocen terminologías que se aplican al fenómeno que se pretende estudiar, conocen sobre diferentes formas de violencias vividos en un conflicto ya sea armado (desaparición forzada) o social (violencia de género).

La mayoría de estudiantes quiere analizar el conflicto colombiano desde la víctima manifiestan que solo se escucha una versión de este fenómeno (la oficial) dejando de lado a los afectados (civiles), es de beneficio para los propósitos del presente trabajo la disposición que muestran para escuchar y observar las vidas y relatos de los otros, aunque no conocen el lenguaje técnico que la asignatura tiene como el término “memoria histórica”.

La implementación de las secuencias nos permite decir que los educandos ampliaron su conocimiento sobre el conflicto armado colombiano, ya que dentro de las clases los aportes significativos (coherentes, argumentativos, específicos, proyectivos) fueron cada vez mayores, identificando claramente los diferentes actores del conflicto, sus posiciones ideológicas, la coyuntura política que desencadenó dicho episodio.

La clase magistral es un elemento central dentro de la instrucción de las ciencias sociales, ya que permitió avanzar en los temas y nivelar eficientemente a los grupos en los contenidos que debían tener para su grado escolar, es claro que esta debe estar acompañada por las otras didácticas como las TICS.

Con el desarrollo de la experiencia educativa se mejoraron procesos pedagógicos para la práctica educativa, ya que, al iniciar el trabajo el conocimiento de la historia del conflicto armado en Colombia era somero, con la implementación de didácticas como la utilización de

tics, estos asumieron un papel activo en la interpretación de los hechos del conflicto, puesto que al pasar de la hoja de papel (transcripción de hechos y estadísticas) a la imagen y el sonido asumieron a los participantes directos e indirectos como sus semejantes, propiciando aportes orales y escritos, diferenciando y proponiendo hipótesis sobre estos.

La enseñanza de la ciencias sociales necesita la implementación de diferentes recursos tecnológicos, los cuales no se encuentran en muchas ocasiones dentro de las instituciones del sector público, lo cual dificulta la instrucción de la misma, haciendo que el docente tenga que mantener obligatoriamente el modelo pedagógico tradicional (memorístico) en la mayoría de sus clases, lo que dificulta su labor como profesional y no permite que los estudiantes logren apropiarse de las competencias establecidas por el MEN para su nivel escolar, en lo particular que atañe a la Institución Francisco José de Caldas existen herramientas pero dentro de la cotidianidad de las clases por cuestiones logísticas (falta de conectividad, tiempos de desplazamiento con los educandos, gran número de estudiantes por salón) no son implementadas por los docentes.

Es necesario combinar las diferentes didácticas y herramientas pedagógicas en la instrucción académica (la clase magistral, el trabajo colaborativo, la investigación libre, entre otras) para motivar el análisis de los contenidos y la apropiación de los mismos.

Es necesario para formar un pensamiento crítico en ciencias sociales movilizar al estudiante a contrastar diversas evidencias que sobre un hecho se presentan, incentivar la curiosidad y la intencionalidad que cada uno tiene, partiendo de un elemento central, oficial u objetivo que permita afirmar o disentir de determinada tesis u opinión.

5.3 Institución Educativa Bosques De La Acuarela

La historia siempre ha sido una asignatura importante dentro del currículo educativo colombiano, a pesar de haber sido fusionada hace algunos años al interior del área de ciencias sociales, su influjo no ha cesado ni su importancia tampoco, pues ésta radica en la capacidad que tiene para generar sentimientos patrios y modelar el tipo de ciudadano deseado por el Estado, por tal motivo “la Educación empezó a ser tomada en cuenta como un mecanismo importante para el desarrollo social”. (Moreno Trujillo, 2017).

Se debe tener en cuenta que la historia es una ciencia propensa a la manipulación, tal efecto se materializa cuando sirve a ciertos intereses políticos, económicos y sociales que en su afán de privilegiar una visión de mundo por encima de otra, imprimen a la historia la connotación de herramienta sumamente útil para cumplir su cometido, George Orwell en su libro “1984” evidencia la utilización de la historia como mecanismo de dominio sobre una sociedad, esto lo hace por medio de su personaje principal Winston Smith, el cual labora de teletipista en el ministerio de la verdad reescribiendo y editando los datos históricos a medida que las alianzas mundiales surgidas a partir de la guerra cambian, convirtiendo al antes aliado en enemigo de toda la vida y al enemigo acérrimo en nación amiga.

Esta ficción literaria cada día se acerca más a la realidad, las acciones bélicas se legitiman con mentiras disfrazadas de verdad histórica, en este escenario los libros de texto y la constante repetición fungen de método para validar su narrativa; de este modo, todo accionar cruento en contra de determinados sujetos vulnerando a todas luces los derechos humanos o las leyes del Estado social de derecho pasan a ser bajas de guerra y por tal motivo están justificadas; dado que, en el campo de batalla todo se vale, si esto no fuere suficiente se han de crear etiquetas con cargas emocionales para que la opinión pública no repudie cualquier acto que se ejecute en la persona de quienes cargan dicho rótulo. Lo anterior, apuntalado en un sistema educativo en el cual la historia juega un papel fundamental ya sea para desvirtuar o apoyar cierta postura, aunque ésta no tenga pertinencia alguna con el hecho al que hace alusión.

En el caso de Colombia con la firma del proceso de paz con las FARC el gobierno percibe la importancia de la educación para la paz, por tal motivo buscó proponer políticas públicas para la educación pertinentes y con talento humano de diversas características.

La formulación de políticas educativas, como el involucramiento de intelectuales y académicos al proceso dan muestra de una sana intencionalidad por construir una cultura de paz, basada en el reconocimiento histórico del conflicto armado y la necesidad de llevar su enseñanza a las escuelas. (Moreno Trujillo, 2017).

Lo previo actúa en contraposición con la poca relevancia que se le da al tema del conflicto armado en los libros de texto que utilizan los estudiantes en la Institución Educativa Bosques de Acuarela del Municipio de Dosquebradas, en consonancia con ello “al interior de los currículos, la escuela como institución y los diversos procesos educativos no han sido un paliativo significativo para el conflicto armado interno.” (Moreno Trujillo, 2017).

Para el sistema educativo colombiano el conflicto armado y sus diversos factores que le constituyen no han sido razón suficiente para trazar rutas que hagan de la escuela un escenario propicio para pedagógizar el fenómeno de la violencia, en tanto oportunidad de generar estrategias que promuevan salidas pacíficas a las diferentes problemáticas que puedan surgir en el entorno escolar y social, en este espacio es que adquiere especial relevancia la enseñanza de una cultura para la paz.

La forma como se ha desarrollado el conflicto armado interno en Colombia, per se, hace evidente la débil incidencia que ha tenido el sistema educativo en la construcción de una cultura de paz. Ya fuera por la precaria cobertura que el Estado podía asegurar a la población, o por la reproducción de discursos que refuerzan los estigmas (Charria & Chaux, 2015)

Según Moreno (2017), “En términos generales se puede afirmar que para el Estado la enseñanza de la historia no ha pasado de ser una herramienta para construir una identidad patriótica basada en la naturalización sistemática de las desigualdades sociales creadas por el sistema.” El sistema educativo Colombiano obedece a los propósitos de una elite responsable de generar la desigualdad de la cual emerge el conflicto, por tal motivo no es de su interés que la población en general conozca a profundidad la real dimensión de este asunto, pues sería objeto de señalamientos y reproches, es así como la historia al ser instrumentalizada para crear una identidad patriótica ha perdido su telos. Cada vez es más frecuente el desarraigo de las generaciones frente a los símbolos patrios, como la bandera, el escudo, el himno...; este último sólo toma sentido al momento de un partido de la selección y el amor patrio enarbólese con un

triunfo, se ha relacionado tanto este nuevo patriotismo futbolero con las fechas patrias que ya es común ver la gente con la camiseta de la selección un 20 de julio o el 7 de agosto, lo cual dificulta para los desapercibidos diferenciar entre una celebración patria y una fecha FIFA.

Tanto la educación como la violencia son fenómenos que resultan de unas prácticas sociales determinadas, pero también, son mecanismos conscientes de control y/o modificación social. Lo que demuestra una mirada rápida sobre su relación, es que la injerencia de uno sobre otro ha sido casi nula. (Moreno Trujillo, 2017).

En el caso nuestro, la historia ha tomado de nuevo su papel relevante en el ámbito educativo a causa del proceso de paz, se aparta del área de ciencias sociales y retorna dentro del currículo a manera de cátedra independiente, cosa de vital importancia para un país que vive desinformado y más aún cuando aparecen cortinas de humo y distractores que tienen alcance nacional, en los cuales se hace alusión a hechos históricos tales como: la masacre de las bananeras, empero argumentando que dicho episodio oscuro del acontecer nacional es una narración surgida del realismo mágico de Gabriel García Márquez o que el fascismo y el comunismo son lo mismo.

Los colegios son una suerte de reflejo de la sociedad, compuestos por jóvenes en formación permeados por medios digitales sin legislación establecida o en proceso de ello, este fenómeno permite vacíos en los que se dan posibles extralimitaciones que desembocan en la vulneración de derechos de los individuos con no cumplen con los roles comunes. En dichos espacios se generan los pensamientos que posteriormente van a terminar en acciones de atropello y escarnio público frente a personas que no son afines al estereotipo tradicional, entre los casos más comunes se enuncian el bullying a la comunidad LGBT, las citaciones a peleas, la publicación de fotos

intimas o imágenes con comentarios que denigran a una persona lo que es llamado por los estudiantes como “curtida”.

El anterior argumento guarda relación con el papel ilustrativo y sensibilizador con el que la historia debe cumplir, en el sentido en que la falta de conocimiento de ésta incide en el deterioro de los vínculos fraternos que unen a los individuos dentro de una sociedad y que al no fortalecerse desde la asignatura desaparecen, en consecuencia el sentido de alteridad se ve seriamente comprometido pues deja de verse al otro como conciudadano, con el cual se comparte una gens común, nacionalidad e historia y por ende es sujeto de derecho en igualdad de condiciones; por el contrario, el otro es un desconocido, alguien de quien se puede sacar provecho o un enemigo en algunos casos como sucede con la dicotomía guerrillero- soldado, esta que para la gran mayoría son hallan en dos polos opuestos cuyo telos es acabar el uno con el otro y su único vinculante es la guerra.

Esto sucede porque históricamente se nos ha enseñado que el guerrillero es una amenaza para la sociedad colombiana y que el militar es nuestro salvador, por tal motivo las fuerzas armadas aparecen como la frontera entre la sociedad perfecta colombiana en la que vivimos y la anarquía de la izquierda que va unida a la destrucción de los valores católicos y familiares. Al menos eso es lo que ha quedado en el imaginario colombiano después de 5 décadas de lucha armada con las guerrillas y posteriormente alimentado por el estigma de terroristas ganado durante el segundo gobierno de Uribe.

Surge pues el siguiente interrogante ¿cómo se pudo diseminar dicho pensamiento en la sociedad colombiana? La respuesta es más que obvia, su vehículo han sido los medios de comunicación y el sistema educativo, este último modificado conforme a los designios de nuestra

clase dirigente. Quien piense que la educación en Colombia es un proceso autónomo e independiente se encuentra en un error, más aún cuando se está en un entorno como el nuestro en el que los gobiernos cada uno en su periodo realiza reformas estructurales al sistema educativo en ocasiones fusionando o separando asignaturas en áreas, y creando otras nuevas. Sumado a lo planteado se estructuran e imponen lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias que constituyen las orientaciones epistemológicas, y pedagógicas como parámetros obligatorios para la preparación de clases. Así pues que, aunque el docente tenga autonomía de cátedra la cual radica en la libertad que se tiene al momento de planear su clase, ésta se ve restringida cuando se da la escogencia de los temas.

Es el sistema educativo la unidad de medida de una nación, en la nuestra por ejemplo nos encontramos en un Estado fallido, en el que sorprendentemente se debe someter a votación aspectos fundamentales que en otras latitudes de ante mano están garantizadas como la paz o castigadas como la corrupción. Esto hace pensar que la educación falló en Colombia, dicha falla se manifiesta en actitudes en las cuales los ciudadanos deberían enfocarse en pro del bien común, por enunciar algunos: las votaciones del referendo por la paz y el referendo contra la corrupción. Pero en ambos el sentido común perdió, en el primero triunfa el no; mejor dicho, en Colombia ven con buenos ojos la guerra y en el segundo no se alcanzó el umbral, lo que quiere decir que en este país se está a gusto con la corrupción, estos dos fenómenos diagnostican la falta de ilustración y la necesidad de una educación de calidad, contextualizada y pertinente.

De manera que todo modelo educativo debería tener como eje principal la cátedra de historia, ya que ésta unifica, crea nación, propicia el amor patrio y desarrolla una visión cítricoreflexiva de la realidad –esa que parte de realizar un análisis de hechos pasados para ver las conexiones de tales acontecimientos con la realidad presente-, de este forma se genera en las

personas visones amplias, no sesgadas o manipuladas por intereses oscuros. Para lograrlo se debe abordar la historia desde múltiples perspectivas (la de los vencedores, la de los vencidos, desde la historia monumental y de pro hombres pero sin dejar de lado la contra pelo y los relatos subalternos), sólo así se consigue un panorama completo ajustado a la imparcialidad, esto posibilita una educación histórica que generadora de procesos inclusivos, de reconocimiento y de respeto por el otro.

Asumir al docente como intelectual, con la necesidad de construir un nuevo escenario que implica un nuevo sujeto, lleva a plantear la práctica docente en torno a una pedagogía problematizadora, en la que el docente articule sus problemas en la práctica, con los problemas sociales que envuelven a sus estudiantes y las intencionalidades de construir, como ordena la ley, una cultura proclive para la paz. (Moreno Trujillo, 2017)

Al abordar el conflicto armado colombiano enfatizamos en exponer a los estudiantes diferentes posiciones a las relatadas en los libros de texto, se utilizaron fuentes que brindaban otras narrativas a las propuestas por la historiografía oficial, en ese sentido se visibilizan acontecimientos desconocidos para ellos y para la mayoría de la población colombiana que ha sido educada con textos tradicionales, textos estos que son aprobados, comprados y distribuidos por el ministerio de educación para ser trabajados en las instituciones educativas oficiales. Esto en detrimento de la realidad histórica que trae como resultado una población ignorante, carente de enfoque critico-histórico que le impide ejercer adecuadamente su ciudadanía soberana como pueblo y que subvierta su actual papel de súbdito.

La importancia que adquiere enseñar en las instituciones educativas acerca del conflicto armado colombiano, es enunciada por Enrique Chaux, al sustentar que:

La enseñanza de la historia en las escuelas representa otra oportunidad para promover la cultura de paz. Existen experiencias de enseñanza de la historia, como el programa Facing History and Ourselves (de frente a la historia y a nosotros mismos), en el cual la historia no es presentada como una lucha entre villanos y héroes, sino como situaciones particulares en las que personas específicas toman decisiones de actuar o no, de manera similar a lo que hacemos en nuestras vidas cotidianas. Así, se crean conexiones entre el pasado y el presente, basadas en la empatía, y se cuestiona críticamente la pasividad frente a las injusticias, agresiones y maltratos que pueden ocurrir en nuestros contextos cercanos. (Chaux, 2015, pág. 1).

Este es precisamente el objetivo de la presente tesis, al mostrar la historia como un cúmulo de decisiones que afectan a un conglomerado social en su temporalidad presente y que se extiende hacia el futuro; en lo que atañe específicamente al conflicto armado colombiano, se revela por medio de las secuencias didácticas cómo en un principio el bipartidismo excluyente, las ansias de poder y la falta de visión que permitiera unificar un país, desencadenan en un conflicto que azota nuestro territorio por más de 50 años generando unas dinámicas propias y unas prácticas endémicas que arrojan entre algunos de sus resultados el atraso de gran parte del territorio nacional, la falta de presencia estatal, la violación de los derechos humanos y la total apatía de una sociedad que por su posición geográfica nunca ha sido afectada como sucede con el municipio de Dosquebradas Risaralda.

Al momento de abordar el tema del conflicto armado colombiano en el aula de clase, se pone de manifiesto la falta de interés por parte de los estudiantes, ésta radica en lo ajeno que para ellos es dicha realidad, pues les ha sido mostrado como un fenómeno cotidiano de carácter televisivo, noticioso, que no les interesa ver y que sólo son ecos que acompaña una hora que relacionan con el acto de ingesta de alimentos, la sacralidad de los noticieros han desaparecido.

En consecuencia emergieron nuevas formas de difusión de la información basadas en lo inmediato, carentes de filtros que den validez a lo que se dice y sin amarres morales, precisamente a este tipo de contenidos recurren los jóvenes en Twitter, Facebook, Instagram, WhatsApp; esos son sus medios de información, en estos no se refleja la realidad del país y menos la del conflicto que llevamos padeciendo por más de 50 años.

En consonancia con lo dicho, lamentablemente la mayoría de los estudiantes sólo acceden a internet por las diferentes plataformas buscando entretenimiento y no información, con la intención de consumir lo que está de moda, sumándose a campañas cibernéticas en otras regiones del mundo defendiendo causas ajenas a su realidad, cosa que los aliena y abstrae de lo que pasa en su barrio, ciudad y país, se ven a sí mismos como ciudadanos del mundo, mas no como pertenecientes a un territorio que les liga a su nacimiento. Aterra pensar que los padres de ellos nacieron en medio de un conflicto armado, que ellos mismos hayan nacido en las mismas condiciones y sin embargo desconozcan tanto el tema.

La razón de tal desconocimiento puede ser fruto de tantos años de conflicto, los cuales han convertido a Colombia en una sociedad indolente e indiferente, en un territorio en el que la guerra es parte integral de su cotidianidad, las masacres el pan de cada día y todo lo que suceda en el marco del conflicto hace parte del acontecer nacional. “Tan grave es, que lo raro sería esto no sucediera”, esa anomalía termina por hacer del ciudadano promedio, uno saturado y ausente de todo interés; ya no es un evento sorprende para este sujeto una noticia de toma guerrillera, el atentado al oleoducto, el secuestro, la masacre paramilitar... no por falta de titulares en el noticiero, más bien porque la hipernormalización termino por convertir a un segmento importante de la población colombiana en seres insensibles, que en su ideario dichas acciones no

aparecen como sucesos atroces que rompan la tranquilidad de su día, por el contrario son eventos equiparables a un accidente de tránsito.

Dichos actos de barbarie que escandalizarían a cualquier periódico rojo de cualquier otra latitud, pasan inadvertidos entre la población colombiana, que perdió su capacidad de sorpresa y repudio ante las acciones que atenten contra los derechos humanos.

Un segundo factor que dificulta que los estudiantes empaticen con el conflicto armado colombiano es su exposición indirecta -a través de los medios de comunicación-, un ejemplo de ello es el municipio en el que se halla ubicada la institución I.E. Bosques de la Acuarela, este y muchos otros no han sufrido ningún tipo de enfrentamiento armado en el que se hallan visto comprometidos rehenes o tomas armadas del territorio; puesto que, geográficamente Dosquebradas no ha sido espacio de confrontación bélica, por el contrario en los municipios Condoto en el Cauca o el Aro en Antioquia, para no ir muy lejos Quinchía, Pueblorico y Santa Cecilia acá en Risaralda.

Cabe resaltar que el municipio de Dosquebradas actualmente está inundado de combos y fronteras invisibles todo esto mediado por las BACRIM, pero los jóvenes no las relacionan como disidencias de las desmovilizadas AUC, las ven como un fenómeno desligado de ese conflicto armado que retumba por todos los medios haciendo ecos sordos en ellos.

Surge un segundo momento, este se centra en el abordaje de los conocimientos previos, estos no son claros al momento de tocar el tema, tienen conceptos vacíos e intuiciones ciegas frente al tema de los inicios del conflicto armado, se les habla de momentos de ruptura como el bogotazo y solo relacionan este asesinato con el billete de mil que usaran más tarde para su refrigerio o una copia, se les pregunta del frente nacional y un silencio sepulcral invade el aula de

clase, se les recuerda que es tema de noveno grado y que por lo tanto una idea vaga deberían tener a lo que responden “eso ya paso” “eso ya fue hace mucho no recuerdo” “y saber eso para que nos sirve”.

Los estudiantes no interiorizan sus conocimientos, son una generación analfabeta en las tic's, manejan dispositivos electrónicos desde que nacen pero son incapaces de utilizar adecuadamente programas o herramientas en su diario acontecer, solo hablan el lenguaje tecnológico que rodea nuestras sociedades, pues al momento de utilizar un email para enviar un documento adjunto, quedan en blanco, navegan con una fluidez extraordinaria por los contenidos web, pero al momento de categorizar la información, reflexionarla y transformarla quedan de nuevo en blanco, viven en un mundo tan rápido, tan a la mano que creen que todo es así, no poseen paciencia para la reflexión, para la elaboración de un proceso que conste de varios pasos, en su mundo se puede adelantar o saltar contenidos como si fueran videos de YouTube, todo lo que no entre en esta dinámica choca con ellos generando poco interés y aversión.

Son jóvenes visuales pues su mundo gira alrededor de pantallas, por ende es imperativo el uso de videos de YouTube para tratar de captar su atención, el WhatsApp sirvió de formato para los textos que se leyeron y los trabajos planteados en clase no fueron ni el ensayo, ni la línea de tiempo, ni la investigación de un hecho o personaje, ni la noticia, se hizo algo que tradicionalmente no se utiliza en la clase de ciencias sociales, tratar de explorar el conocimiento adquirido por el estudiante a un nivel diferente donde plasmó lo aprendido de otra forma, en mi caso elegí el collage, el video, audios, y presentaciones en PowerPoint.

A pesar de carecer de cámaras de todo tipo en la institución educativa donde laboro si se cuenta con celulares, entonces éste cumplió el papel de herramienta de trabajo en clase tanto para la lectura de textos como para la elaboración del video y los audios.

Se evidenció que el estudiante ve el conflicto colombiano como algo ajeno, viven una realidad social inmersa en el microtráfico mas no relacionan ese fenómeno con las denominadas BACRIM -grupos delincuenciales que emergieron de la desmovilización de las AUC-, viven su entorno al interior de una burbuja desligada de lo local y nacional a pesar de estar conectados al mundo en todo momento por medio de los dispositivos electrónicos que manipulan en frecuentemente.

Al momento de iniciar la aplicación de las secuencias, durante la primera sesión se realizan unas preguntas sobre el frente nacional, el bogotazo y los actores del conflicto armado, de esto resulto que la gran mayoría de los estudiantes no recordaban esos temas, es necesario enfatizar en que dicha temática es abordada regularmente en el grado noveno, ello demuestra que la educación en las ciencias sociales no está generando impacto en los estudiantes, sólo están memorizando para responder el examen y pasado éste se borra el contenido completamente.

Es posible inferir que lo anterior se da por el método tradicional de enseñanza en las ciencias sociales, que radica en investigaciones, resúmenes, trabajo con copias (guías), videos y noticias, con el ultimo se trata de acercar a los estudiantes a la realidad nacional o local, pero se queda corto dicho intento de aproximación, pues no se cambia el formato con el cual los estudiantes han trabajado siempre y que consta de hacer un análisis que no difiere mucho de lo que se hace con un libro de texto o una copia, esto no genera un impacto significativo en el estudiante y el intento por acercar al estudiante a la realidad termina por fracasar.

La utilización del video también carece de impacto pues la mayoría no generan interés en el estudiante, es más ni apuntes toman y solo bostezan, claro que esto no sucede en la totalidad de los casos, ya que hay algunos videos que logran crear un interés real y llevan a los estudiantes a una reflexión, la pregunta radica entonces en ¿qué tipo de video es el que logra impactar en los estudiantes? Resolver este interrogante será de gran ayuda para que las secuencias didácticas logren tener un satisfactorio resultado.

Para esto se interroga a los estudiantes sobre cuál sería el video ideal para ellos, a lo que respondieron que algo no muy largo y que no sea una persona hablando como en una conferencia, fueron los dos argumentos más recurrentes utilizados por los estudiantes, a partir de ello se buscaron los videos utilizados en la secuencia didáctica, se les interrogó sobre el uso de dispositivos electrónicos como el celular para la recepción y lectura de documentos con lo que estuvieron de acuerdo, aunque algunos continuaron con el uso de copias para realizar las lecturas de los textos de apoyo como lo fueron matar rematar y contramatar, la democracia y la paz, al momento de entregar los trabajos el uso de programas como PowerPoint ayudo a flexibilizar el método con el fin de trabajar las ciencias sociales de forma diferente a como lo venían haciendo, a esto se suma que al final de cada secuencia se elaboró un trabajo de cierre los cuales fueron el collage, el video y el audio.

Los estudiantes se mueven en una atemporalidad, para ellos no hay líneas de tiempo ni periodos históricos claros, cosa que hace que los pocos conocimientos que manejan sean mezclados y caigan en constantes contradicciones y errores históricos, todo esto sumado a la poca retención que tiene de conceptos y temas dados en años anteriores. Se supone que el conocimiento en las ciencias sociales para la media va escalonado, en tanto que cada año que pasan sirve de punto de partida para lograr comprender los temas del nuevo año escolar, pero

esto no se está dando, cosa que quedó demostrado al momento de hablar de temas que se supone conocían.

Es importante aclarar que como docente no se espera que los estudiantes manejen los temas a profundidad pero que por lo menos tengan unas bases mínimas sobre lo tratado, que al momento de combinarse con sus conocimientos previos se generen espacios propicios que permitan desarrollar la clase con dinamismo, creando un verdadero intercambio de conocimientos y no un simple vaciado sobre una tabula rasa.

Precedente al desarrollo de las secuencias se aplicó la encuesta, esta arrojó en su resultado que los estudiantes no habían experimentado el conflicto colombiano por fuera del aula y lo poco que sabían era insuficiente para en un comienzo abordar el tema.

En lo tocante a la estructura de las secuencias didácticas; la primera se divide en seis sesiones, durante la primera se formularon una serie de interrogantes enfocados a fomentar la participación en los estudiantes con base en los conocimientos adquiridos durante su vida académica y sus vivencias, de ello se encontró que sus conocimientos son vagos y poco concisos, en la gran mayoría la visión del conflicto es determinada por lo dicho en los medios de comunicación y opiniones de personas cercanas, en gran parte la población objeto expreso un fuerte repudio frente a la guerrilla pero ninguno en contra de los paramilitares, esto me llevo a preguntar la filiación política de sus familias a lo que la gran mayoría responde uribista, aunque algunos estudiantes comparten la misma, la gran mayoría dicen no poseer filiación política alguna. En mi opinión lo relevante de este caso es que los estudiantes al no tener contacto con fuentes primarias e imparciales frente al tema del conflicto armado colombiano, terminan por insertar en su imaginario las visiones parcializadas de los medios tradicionales que son las que se

han diseminado con mayor regularidad, los cuales han hecho énfasis en lo diabólica que es la guerrilla e invisibilizan por completo el fenómeno paramilitar.

La constante durante la implementación de la segunda sesión nuevamente es la ausencia de conocimientos básicos en los discentes en materia de conflicto armado y ciencias sociales en general, confunden paramilitares con los diferentes grupos guerrilleros y no reconocen los sitios geográficos a los que se hace alusión cuando se habla de los orígenes de la guerrilla en Colombia. Materializando así lo que los docentes vemos a diario, el colegio se convirtió en una guardería pagada por el Estado en donde los estudiantes pasan de grado por presión de unas directivas que sólo se preocupan por cumplir con lo enmarcado dentro índice sintético de calidad y de no hacerlo el ente que interviene es la secretaria de educación municipal, para exigir explicaciones ante el alto índice de no promoción al interior de la institución educativa, estos factores influyen en que muchos de los estudiantes que no alcanzan los desempeños mínimos para ser promovidos al siguiente grado; lo sean, solo para mantener un nivel de pérdida aceptable frente a los ojos de las secretarías de educación, tal presión radica en que la inversión que hace el Estado en un estudiante no se puede perder, motivo por el cual promoverlos se hace imperativo, así el estudiante no sepa ni leer ni escribir de forma adecuada. Por las razones citadas me atrevo a decir que la educación que se imparte en las instituciones públicas colombianas es de baja calidad, con el agravante que significa la constante lucha del docente contra la apatía de los estudiantes, la agresividad de los acudientes y por último la presión del Estado. A raíz de esto se replantea la secuencia y se hace énfasis en los puntos más importantes del conflicto, tales como: inicios (conflicto liberales-conservadores), momentos históricos que han influido en el desarrollo del conflicto (bogotazo, asesinato de Pizarro, surgimiento paramilitarismo), con estos ajustes

conceptuales se espera que los estudiantes adquieran los conocimientos mínimos necesarios para abordar el tema del conflicto armado colombiano.

Ya en la tercera sesión se interviene con contenidos referentes a los principales grupos guerrilleros (FARC, ELN, M19), su formación y algunas de las acciones que más afectaron al país. Los estudiantes al momento tratar lo ocurrido en la toma del palacio de justicia argumentaron que los únicos responsables de todo lo que paso dentro del palacio fue el M19, luego de interrogarles de dónde obtuvieron dicha información y enuncian como fuente las cadenas de WhatsApp que circulan a raíz de las elecciones presidenciales. Una vez más queda demostrado que los estudiantes solo interactúan con su entorno a través de las redes sociales y toman como cierto todo lo que aparezca allí, no poseen ningún filtro que de veracidad a lo expresado en dichas redes y en realidad tampoco les importa constatar nada.

Para el desarrollo de la primera secuencia se proyectó la película *cóndores no entierran todos los días*, la apreciación de los estudiantes frente a ésta fue de poco interés, a pesar de trabajar un taller siguiendo los lineamientos que brinda Prats, a saber: 1. Identificar qué momento quiere narrar (presente, pasado o futuro). 2. Describir los elementos básicos en los que nos apoyamos para la determinación. Por ejemplo: tipo de vestidos, coches, armas, lenguaje, etc. 3. Buscar información sobre los precedentes existentes (qué películas trataron antes el mismo tema, cómo lo hicieron, qué copian y qué es original, etc.). 4. Referenciar la película en el espacio geográfico (ciudad, país, continente, algún planeta existente o imaginario, etc.). Resumir el relato o argumento, insistiendo en aquellos aspectos que nos proporcionan información temporal, es decir, histórica. 5. Poner en común los resultados obtenidos en cada uno de los análisis particulares o de pequeño grupo.

Terminada la actividad los estudiantes manifestaron que la película era muy larga y lineal, solo exaltaron las escenas de violencia, pero el mensaje que envía la cinta no fue captado por la mayoría, también manifestaron que el taller los encasillaba al momento de abordar la película y solo tocaba lo formal y los remitía a investigar sobre temas que los alejaban del mensaje de la película y se centraba en otras cosas que a sus ojos no eran importantes, muchos entregaron el trabajo incompleto, en especial en el punto tres que se centra en buscar precedentes existentes, argumentaron que no encontraron ninguna película relacionada con cóndores no entierran todos los días.

A raíz de esto se cambió la película “silencio en el paraíso” por videos cortos de no más de 25 minutos sobre tomas guerrilleras, dejando de lado el análisis sistemático de Prats, buscando con esto mejorar la atención del grupo, cabe resaltar que como el trabajo es con todo el grupo no todos los estudiantes muestran el mismo interés y disposición, por tal razón cada vez que se implemente un trabajo se debe evaluar el grado de participación, compromiso y disposición, de no ser mayoritario se debe buscar una método diferente, sumado a esto se debe tener en cuenta que si una estrategia de trabajo funciona tampoco se debe volver repetitiva pues termina por cansar igual.

Frente a los videos de tomas guerrilleras hubo una mayor aceptación y análisis por parte de los estudiantes, este último se centró en cómo esos hechos violentos afectaron la población, se optó por este método debido a la de la experiencia tenida con cóndores no entierran todos los días. Surge como conclusión que sólo las escenas de violencia llamaron la atención de los estudiantes, validando al uso de los videos y el centrar el análisis en las consecuencias de dichas escenas, la participación del grupo en el trabajo propuesto fue mayor y expresaron que este tipo de videos los impacta en mayor medida pues poseen el valor de la verdad, ya que las imágenes

de los videos son tomas reales realizadas durante dichas acciones guerrilleras o contienen material fotográfico de primera mano, por el contrario una película recrea los hechos.

La actividad de cierre para esta secuencia fue la realización del collage, éste se elaboró en grupos para que los menos interesados participaran y fuese expuesto por todos, se realizó en grupos de cuatro, mostrando lo heterogéneo del grupo pues hay unos collages bien estructurados y otros que se presentaron solo por cumplir y buscar pasar con la nota mínima. En ellos se ve que a pesar del trabajo hecho la atemporalidad prevalece, mezclan imágenes de diferentes personajes políticos que han tenido relevancia a nivel nacional como el caso de Gaitán y Galán, al momento de interrogar quienes son y que paso con ellos se confunden ubicando a Galán antes que Gaitán, no tienen una línea de tiempo clara donde situar los acontecimientos.

La segunda secuencia inicia en su primera sesión con una serie de videos cortos sobre los procesos de paz, los estudiantes fueron receptivos frente a estos y se realizó un conversatorio, éste giró en torno a la importancia del diálogo, no sólo para el país sino para sus vidas, se toma como ejemplo el proceso de paz actual con las FARC; caracterizado por como dos bandos ideológicamente contrarios, guiados por intereses de poder tanto político como económico pueden dejar de lado sus diferencias ideológicas para buscar una solución negociada a una guerra de más de 50 años, logrando pactar unos acuerdos mínimos dando fin a este modo de lucha (armada), así como se llegó a esto, se motivó a los muchachos a utilizar el diálogo para solucionar los problemas cotidianos que se presentan dentro y fuera de la institución educativa.

La sesión siguiente se centró en las fases y componentes del procesos de paz, el trabajo busco ser practico y de interiorización proponiendo a los estudiantes que ellos se colocaran en el lugar del gobierno y que formularan un proceso de paz con el ELN, siguiendo los pasos tomados

de un modelo de proceso de negociación, la información de base se distribuyó por medio digital a los estudiantes y posteriormente se dedicaron 30 minutos de la clase a la explicación. El trabajo es entregado en PowerPoint, la mayoría de los trabajos no llegaron al nivel de interpretación y reflexión esperados, pero por lo menos todos lo presentaron alcanzando el propósito del trabajo que consistía en acercar a los estudiantes a un proceso de paz para que experimentaran de primera mano lo difícil que es llegar a unos acuerdos mínimos entre partes que tiene puntos de vista diametralmente opuestos. Con esta actividad se les mostró la importancia del diálogo como medio para llegar a acuerdos que permitan la resolución de situaciones problema, lo importante no es estar de acuerdo en todo, sino lograr unos acuerdos mínimos que me permitan comprender e interpretar al otro para generar vías de dialogo que lleven a la solución pacífica de los conflictos.

Las sesiones que se hacen después de la segunda se realizan conjuntas, dado que los temas se pueden tratar en conjunto dada su extensión y temática propia.

En la tercera y cuarta sesión la actividad se realizó en torno al discurso dado por el M19 a sus combatientes en el Cauca al momento de desmovilizarse, se enfatizó en los conceptos centrales de este: igualdad, derechos humanos, lenguaje y unidad. Se les hace un rastreo en el texto, a continuación, se elaboró una presentación en PowerPoint en la que cada grupo de cuatro estudiantes tomo un concepto y desarrolló una actividad que evidenciará tal concepto y promoviese la convivencia armoniosa.

En cuestión de participación la totalidad de los educandos se vincularon a la actividad, a pesar ello la baja calidad de algunos trabajos teniendo en cuenta el grado escolar en el que se encuentran fue la constante, falta de creatividad al momento de producir y desarrollar la

actividad, poco descriptivos cosa que hace que la actividad parezca ambigua y difícil de ejecutar, otros desprovistos de compromiso con la actividad propusieron acciones que no tendrían trascendencia al momento de realizarla, pues no desarrollaría el concepto y pasaría desapercibido, perdiendo así la actividad su telos.

En esta sesión los estudiantes manifestaron tener dificultades para entender el texto propuesto, se investigan las causas del suceso diagnosticando lo siguiente:

1. Desconocimiento del significado de palabras presentes en el texto.
2. Cambian palabras al momento de leerlas.
3. Fallas de entonación: al momento de leer los signos ortográficos no hacen las pausas sobre comas, punto y coma, punto seguido, punto final; cosa que dificulta el sentido de lo que se intenta leer.

Estas situaciones se evidencian marcadamente en los estudiantes que muestran mayor desinterés, son conscientes de sus limitaciones lectoras y en la mayoría de las ocasiones se niegan a leer en frente del grupo.

A consecuencia de lo enunciado se prepara una clase tradicional para abordar el texto, pues las falencias lectoras demandan la explicación magistral, al terminar de orientar la clase se develo que no desconocen todos los conceptos, lo que sucede es que no los relacionan con el lenguaje técnico; es decir, dichos conceptos funcionan con unas categorías propias de la edad y el lenguaje que ellos utilizan reflejando estos en su cotidianidad, para que ellos puedan entender un concepto no basta con mostrar la parte formal, se debe ejemplificar y asociar con lo más cotidiano posible, pues es el único medio por el cual los estudiantes menos interesados y con

mayores problemas académicos logran entender y a su vez desarrollar los trabajos propuestos. No saber los conceptos por los cuales se les pregunta es precisamente la oportunidad en los estudiantes, por ejemplo cuando se les interroga sobre la libertad ellos responden: “es ser libres”, van directamente a la acción que les es cercana, más no son capaces de conceptualizar y responder acerca de lo que en sí es, a pesar de siempre relacionar los conceptos con las acciones no saben ejemplificar, pues poseen conceptos vacíos; es decir, los aprenden de memoria más no los interiorizan, cosa que hace que se les dificulte hacer uso apropiado de ellos.

Los estudiantes argumentan que cuando el profesor explica los temas son entendidos con una claridad y coherencia mayor que cuando se enfrenta a los textos, facilitándoseles el desarrollo de cualquier actividad.

En la quinta y sexta sesión se hizo hincapié en la importancia de la paz mostrando los diferentes procesos llevados a cabo en el país, se hizo especial énfasis en el proceso con el M19, la idea era cerrar esta segunda secuencia con la elaboración de un video en el que ellos expresaran sus opiniones sobre el conflicto o entrevistaran a alguien, al momento de proponer y explicar el trabajo la mayoría expreso su inconformidad y oposición para hacerlo, se les indaga el por qué la oposición a dicha actividad a lo cual responden la mayoría que les da pena auto grabarse hablando y otros que no tiene a quien entrevistar, se llega a un acuerdo con el grupo, el que constituye en que quienes estén interesados en hacer el video lo realizarán y quienes no, elaborarán un ensayo basados en la misma temática. Con esta actividad se constató que los estudiantes se sienten cómodos con los trabajos que se realizan con el método tradicional; tales como, ensayos e investigaciones, pero realizar otro tipo de acción les genera cierto descontento y malestar, esto puede ser fruto de años de acondicionamiento generado por el sistema educativo, el cual trabaja bajo formas tradicionales las ciencias sociales, cosa que al momento de abordar

algún tema con actividades que se sale de los parámetros tradicionales generan cierto malestar; en especial con los estudiantes sujetos de desinterés y bajo rendimiento académico. Como docente se cree que los estudiantes que muestran bajo desempeño y desinterés lo hacen porque no se sienten cómodos con los métodos tanto de enseñanza como de evaluación o con el sistema educativo en general y por este motivo es que no rinden, pero con este trabajo he evidenciado que su desinterés va más allá; es decir, por más que se cambie el método y forma de evaluación siempre hemos de encontrarnos en el aula con este tipo de estudiantes que no producen lo esperado por el proceso.

En la primera sesión de la siguiente secuencia didáctica los estudiantes participan activamente en la resolución de las preguntas introductorias, aunque persisten los vacíos conceptuales al momento de enfrentarse a las siguientes preguntas: ¿Conocen cuáles han sido los roles de mujeres y hombres a lo largo de la historia de guerras mundiales? ¿Cómo ha influenciado la guerra el desarrollo de la infancia en el mundo?, la génesis de ello es que son temas de octavo y noveno grado en los cuales no se profundiza, pues solo se estudian las dos guerras mundiales de forma tradicional -causas, participes y consecuencias- pero casi nunca se expone desde la posición de las víctimas o los roles de los sin nombre que estuvieron en el frente de batalla. Precisamente esta es una falla común que cometemos los docentes de ciencias sociales al momento de abordar los temas, dejamos de lado los de abajo, los sin nombre, una razón podría ser que en la mayoría de los casos seguimos algún texto guía sea Norma o Santillana (textos más usados en las instituciones educativas públicas) y no se expone la visión de los vencidos, solo nos dedicamos a narrar los acontecimientos desde la órbita de los vencedores reduciendo los hechos a un máximo de dos páginas, sumado a ello son temas que no

repan en decimo ni undécimos grado, esto redunda en que los estudiantes no tengan una visión clara de ellos y en que sus apreciaciones sean poco precisa.

En la segunda parte de la sesión primera, los estudiantes ponen de manifiesto su dificultad para comprender la lectura de los fragmentos de Memorias de fuego de Eduardo Galeano y su posición frente a la historia. “...Nos enseñaban el mundo pasado para que nos resignáramos...”. Se infiere que el desconocimiento de algunas palabras que se encuentran en el texto que a ojos del docente son comunes pero a los del estudiante no lo son, son producto de la falta de hábito lector y lo limitado de su vocabulario. En cuanto a los estudiantes manifestaron que les llamó la atención el texto por lo interesante de sus postulados.

En la tercera parte de la sesión primera, al momento de narrar sus experiencias con la violencia ninguno se auto reconoce como víctima directa del conflicto, tampoco como perteneciente a un grupo étnico específico, es más se les pregunta sobre sus antepasados y muchos ni recuerdan el nombre de su abuelo, esto sucede a causa de lo fraccionada que es la actual familia colombiana y a las nuevas configuraciones del grupo familiar en los estratos donde viven los estudiantes de mi institución, el núcleo familiar es compuesto por tías, primos y todos conviven bajo un mismo techo, en el caso de los jóvenes son criados por la abuela, ya que la madre por lo general trabaja todo el día o está en el extranjero, es habitual que el padre se ausente y ya no conviva con la madre, estos factores influyen en que el estudiante no se arraigue a su familia, no conozca de donde provienen su linaje y no sienta un vínculo fuerte que lo obligue a indagar sobre sus antepasados.

En cuanto a la actividad complementaria diseñada para dar cierre a esta primera secuencia, los estudiantes precisan tener de nuevo inconformidad con la película, lo mismo sucedió al momento de abordar cóndores no entierran todos los días, dicen que es muy larga, les parece lenta y no hubo conexión con el personaje de Ana Frank. Lo que permite interpretar que ellos no se identifican con lo contado en la película, si ya es un problema que reconozcan el conflicto armado colombiano como algo propio es más difícil aun que se vean reflejados en la Alemania nazi, en cuanto a la lectura del texto sobre género dijeron que les pareció interesante, al indagar se halló que la mayoría lo leyó.

Para dar comienzo a la segunda sesión se retroalimenta el diario de Ana Frank dadas las opiniones de los estudiantes, durante este momento de la clase se hace énfasis por parte del docente en la doble marca que cargaba la protagonista; una ser mujer y dos ser judía, y lo importante que fue como personaje histórico, pues no solo resalta la lucha del pueblo judío sino también la de la mujer, seguido de esto se proyectan imágenes publicitarias y se interroga a los estudiantes frente al uso del sexo para vender productos, posterior a esto se reúnen en grupos y se guía la reflexión hacia el desempeño de los roles en la sociedad, se comprobó que en nuestros días la percepción de los estudiantes es que los roles están equilibrados y mezclados; mejor dicho, para ellos es normal que la madre sea la cabeza del hogar, cosa que hace 20 años era inconcebible, creen que hay igualdad entre hombres y mujeres al momento de concursar para un trabajo y los hombres no perciben como inferiores a sus compañeras de clase. En cuanto a la actividad les pareció interesante puesto que involucraba el uso de YouTube, plataforma a la que están habituados a ingresar muchas veces al día.

Para continuar con la sesión tres y cuatro de esta secuencia se retoma la actividad pospuesta planteando las siguientes cuestiones: ¿Qué implica ser mujer en Latinoamérica? ¿Qué involucra

ser mujer indígena o negra en Colombia? ¿Cuál era el rol de las mujeres indígenas y las esclavas durante la colonización y de los y las Judías durante la segunda guerra mundial?, ante a esto los estudiantes se notan extraviados al momento de brindar respuestas, pues sus conocimiento en lo referente al proceso de esclavitud en Colombia y la discriminación histórica de los pueblos indígenas es casi nulo, pues dichos temas son contenido de grado séptimo y no se vuelven a tocar durante el resto del bachillerato, y en cuanto a la segunda guerra mundial lo son en grado octavo. Esta es la razón fundamental para que los estudiantes lleguen casi como tabulas rasas a grado once en cuanto a conocimientos básicos se trata y da pie a la popularidad de los Pre-ICFES, pues se ve y hace necesario un repaso exhaustivo de casi todo lo visto en el bachillerato.

En la segunda parte de la actividad se ven diferentes videos relacionados con las preguntas hechas al inicio la sesión, enfocadas en ampliar el panorama sobre los diferentes matices que baña la figura de la mujer en las guerras mundiales y las latinoamericanas, y su implicación en la cultura, la sociedad y la política; dado que, en dicho escenario se adolece de profundidad conceptual, esto en el caso de mi institución a causa de dos elementos; primero en los planes de estudio de ciencias sociales no hace énfasis en el papel de la mujer al interior de los procesos históricos que han marcado la humanidad y segundo en los textos guías que manejamos tampoco se les da relevancia. La única actividad a nivel institucional en la cual se exalta el rol que desempeñan las mujeres en la sociedad es precisamente durante la celebración del día de la mujer, pero con esto me doy cuenta que se deben priorizar diversos tipos de contenidos que enseñen al estudiante el importante rol que ha tenido la mujer en el acontecer histórico.

En el transcurso de la lectura voluntaria de los ensayos se vislumbra el compromiso con el tema particularmente entre las jóvenes, apropiándose del tema y participando con vehemencia de la actividad, de ellas emerge un interrogante ¿por qué motivos el rol de la mujer no es visto

durante las clases si se supone que estamos en una sociedad igualitaria?, dando lugar a una discusión en clase que traerá a manera de conclusión que en Colombia el rol de la mujer es secundario y que por más que su papel definido por la ley sea igual al del hombre, la sociedad continua siendo machista y misógina, sociedad está en la que el maltrato y el asesinato de mujeres es el pan de cada día, nación en la que aunque la ley tipifique y condene el feminicidio, situación que no va a cambiar hasta que a la mujer se le reconozca a su lugar en la sociedad en condiciones de igualdad frente al hombre.

La película “voces inocentes” logra un impacto que en sesiones pasadas no se había dado, si se toma como ejemplo el fracaso al ver “cóndores no entierran todos los días”, por ende se les pregunto con el fin de conocer el porqué de tan particular disposición, a lo que argumentaron que la calidad de la cinta es mejor, que la historia es más “movida”, ya que priman las escenas de acción por encima de las de diálogos, cosa contraria a lo que pasaba en “cóndores o entierran todos los días”, otro punto a favor es que la película posee un ritmo y narración más acorde a su época y los personajes por ser niños logran identificarse con los estudiantes, cosa que no se logró con los adultos.

Las sesiones cinco y seis se concentran en los tipos de violencias acaecidos en Colombia, se dan voces a las víctimas y al papel que cumple el Centro Nacional de Memoria Histórica durante los procesos de paz y de posconflicto, se parte de una discusión de 15 minutos que gira en torno a las diferencias más visibles en cuanto a la vida de la niñez en tiempos de paz y en tiempos de guerra, conforme a esto los estudiantes todavía hablan de la guerra como algo ajeno a pesar de haber trabajado la primera secuencia que tenía como eje la historia del conflicto armado, ellos siguen sin sentirlo como propio. En una suerte de reflexión para que el ser humano desarrolle la empatía acerca de algo debe experimentarlo y en el caso particular de mis

estudiantes ninguno ha tenido experiencias directas con el conflicto, cosa que les dificulta entender a fondo el fenómeno de la guerra y no solo en ellos sino a la población en general, esto se dice basado en el referendo por la paz, el cual ganó en las zonas de conflicto y perdió en los territorios que menos han sido afectados por el, aspecto que da pie para decir que quien no ha vivido los terrores de la guerra la pide a gritos, concibiendo en ella un mecanismo de solución a los problemas que aquejan nuestra sociedad colombiana.

Se ocupa pues esta actividad de intervenir los textos de las víctimas, en ese sentido se solicita que por cada grupo (integrados por cinco estudiantes) uno narre lo leído, con el sentido que el estudiante logre identificarse con lo relatado, al finalizar dicho trabajo veo que se relacionan e identifican más con videos de víctimas del conflicto armado que con lecturas, pues profieren que al dar rostro al relato se experimenta un mayor impacto, cosa que no se dio con la lectura. Tengamos en cuenta que nuestros educandos son visuales, viven en un mundo regido por la inmediatez y las pantallas, no leen periódicos y su mundo se centra en Facebook más que en YouTube, para acceder a algún tipo de contenido lo hacen por allí, lo que se encuentra fuera de sus redes no existe y le restan tanto valor que pasa inadvertido sin importar lo grave de la situación.

La secuencia en su parte final consta de una reflexión que otorga al estudiante la responsabilidad de pensarse como sujeto social emisor y receptor de odios, identidades y libertades; cosa que a su edad no se detienen nunca a pensar, en el proceso hacen especial énfasis en sus libertades, pero al cuestionarlos se percibe que son particularmente propensos a exigir el cumplimiento de sus derechos y no de sus deberes, es decir se creen o se ven como sujetos de derecho con libertades casi infinitas pero no reconocen su parte de deberes, desconocen y deslindan la dicotomía deber-derecho existente en cualquier sociedad moderna. Es común

entonces que se den atropellos al momento de intercambiar ideas pues confunden la libre expresión con el decir cualquier cosa sobre los demás sin importar si con dicho discurso se degrada o vilipendia al otro, muchas veces esto es lo que genera los problemas al interior de las aulas de clase.

Al finalizar la aplicación de las secuencias didácticas los estudiantes aportaron sus percepciones acerca de la metodología utilizada para desarrollar los temas, dichas percepciones giraron en torno a:

1. La utilización de videos como medio para mostrar el conflicto armado según lo manifestado por los estudiantes fue lo que más les impacto y por lo tanto les llamo la atención, pues eran relatos de las víctimas y no había filtro alguno, como si sucede en las películas, también argumentaban que la película utilizada “cóndores no entierran todos los días”, no les genero interés por lo antiguo y deficiente de su formato, a la sazón ver una película de los 80`s en su formato original en una época en la que ellos están acostumbrados a ver en formato HD como mínimo, es algo que les genera cierta aprensión. Otro punto en el que hicieron énfasis fue lo monótona y lineal que les pareció la película, dicen que no están acostumbrados a este tipo de historias, se sondeó que tan asiduos son de asistir a cine y la gran mayoría en su respuesta expresó que asisten en especial los días miércoles y a teatros de Cine Colombia o Cinemark. También se les interrogó por otras salas de proyección como las de cine cámara o el museo de arte e indican no conocerlas, solo consumen cine Hollywoodense, por lo tanto cualquier proyección cinematográfica que se salga del formato comercial no les genera interés. Cabe resaltar que esto se cumple para la gran mayoría, en contraposición a lo anterior hay un pequeño grupo de no más de cinco estudiantes por grupo que declararon su interés en

la película, se dialogó con ellos y todos tienen un común denominador, quieren ingresar a la universidad y tienen un desempeño académico sobresaliente.

2. El trabajo en grupo fue el común denominador para la elaboración de los trabajos de las secuencias didácticas, esto permitió que se diera una discusión de los temas tratados entre los estudiantes, además muchos de los que mostraron poco interés se vieron obligados a trabajar por presión de los compañeros que componían el grupo de trabajo, se debe tener en cuenta que, así como los trabajos fueron sometidos a votación de igual manera se hizo con la forma en cómo se iban a trabajar y a presentar dichos trabajos.
3. Llama mucho la atención en que los mismos estudiantes piden la clase magistral sustentados en que al momento en que el docente hace la intervención los conceptos que dan bien claros o ayudan a esclarecer lo que ellos no entendían en las lecturas o en los videos trabajados en las sesiones. Se creería que este tipo de clase hacen parte del pasado educativo al igual que el castigo físico, las nuevas posturas educativas condenan la clase magistral pues consideran que el estudiante no es una tabula rasa y por tal motivo el conocimiento no se debe impartir de ese modo, estas posturas provienen de países con condiciones sociales, políticas, culturales, económicas muy diferentes al nuestro y dado que la implementación de las secuencias mostró que los estudiantes poseen oportunidades de aprendizaje con respecto de la lecto-escritura y los contenidos que debieron ser adquiridos en años anteriores. Se hizo necesario el complemento de la clase magistral como herramienta para nivelar a los estudiantes que presentaban mayores falencias en el tema, con los que mostraban un conocimiento mínimo y lograr así un desarrollo apropiado del tema del conflicto armado colombiano, es importante acotar que la finalidad de la implementación de estas secuencias no era crear un grupo de eruditos en el

tema, si no acercar a nuestros estudiantes al conflicto armado, más aun en un momento clave para la historia de nuestra nación como lo fue la firma de la paz, pues de ellos dependerá que dicha paz perdure y para ello es fundamental que la población tenga contacto con el conflicto y sus víctimas, logrando sensibilizar sobre la necesidad de preservar la paz.

Con nuestro trabajo se alcanzaron varios aspectos que me parece importante destacar y que son percibidos por muchos docentes no solo del área de ciencias sociales, pero que por falta de tiempo o enfoque dejan pasar por alto y se han vuelto cotidianas, estos son:

- La necesidad de retomar la clase magistral dentro de las aulas como complemento de los vacíos conceptuales.
- Reformular las actividades que se realizan diariamente en clase de sociales tales como: investigación, noticia, ensayo, video, exposiciones, este tipo de actividades no son obsoletas, solo que deben tener un mayor acompañamiento por parte del docente, reflejado en asesorías de tipo conceptual.
- Fomentar espacios de reflexión en los que los estudiantes puedan hacer exponer sus opiniones por medio de diferentes instrumentos ya sean audiovisuales, escritos o de la forma que ellos consideren adecuados, dar este tipo de libertad mejora el compromiso del estudiante con sus deberes académicos y a su vez una mayor comprensión de los temas.
- La utilización de la historia a contra pelo, es decir dar voz en el aula a los vencidos por medio del documental, de la lectura de las memorias de la víctima o en los casos que sea

posible entrevista directa con la víctima, logra un mayor impacto en los estudiantes que la historia monumental.

- La historia monumental debe seguir presente en las aulas, pero acompañada siempre de visiones paralelas sobre el hecho tratado, ya que de este modo se logra brindar un espectro amplio sobre lo ocurrido, promoviendo de este modo el fortalecimiento de la visión crítico-reflexiva en los estudiantes, además se demuestra que la historia es dinámica, que un acontecimiento se narra desde diferentes puntos de vista, por lo tanto, se debe tomar distancia y reflexionar sobre cada hecho que se les presente.
- La historia debe generar empatía en quien la estudia, en nuestro caso se buscó que con el tema del conflicto armado colombiano se generara una idea de lo difícil que ha sido la vida para los colombianos que habitan zonas de extramuros como en las regiones golpeadas por el fenómeno de la violencia desde los años 40's, que vieran la importancia y poder del dialogo, pues solo por este medio se logró apaciguar y acabar con la guerra fratricida que ha llenado de sangre los campos de nuestro país, y que lo apliquen en su diario convivir en el aula, entender que la diferencia significa primero igualar al otro a mi nivel y al hacerlo éste toma valor para mí, condicionando de esta forma las relaciones en el marco de lo moral y por tal motivo toda acción que incurra en vulnerar los derechos queda abolida.

6. Conclusiones

Con el presente trabajo se alcanzaron varios aspectos que son importantes destacar, estos son:

- La clase magistral es un elemento central dentro de la instrucción de las ciencias sociales, ya que permitió avanzar en los temas y nivelar eficientemente a los grupos en los contenidos que debían tener para su grado escolar, es claro que esta debe estar acompañada por otras didácticas como la participación activa del educando y la utilización de herramientas como las TICS.

- La enseñanza de la ciencias sociales necesita la implementación de diferentes recursos tecnológicos, los cuales no se encuentran en muchas ocasiones dentro de las instituciones del sector público, lo cual dificulta la instrucción de la misma, haciendo que el docente tenga que mantener obligatoriamente el modelo pedagógico tradicional (memorístico) en la mayoría de sus clases, lo que dificulta su labor como profesional y no permite que los estudiantes logren apropiarse de las competencias establecidas por el MEN para su nivel escolar.

- Reformular las actividades que se realizan diariamente en clase de sociales tales como: investigación, noticia, ensayo, video, exposiciones, este tipo de actividades no son obsoletas, solo que deben tener un mayor acompañamiento por parte del docente, reflejado en asesorías de tipo conceptual.

- Fomentar espacios de reflexión en los que los estudiantes puedan exponer sus opiniones por medio de diferentes instrumentos, ya sean, audiovisuales, escritos o de la forma que ellos consideren adecuados, dar este tipo de libertad genera compromiso en el estudiante con sus deberes, académicos y personales a su vez una mayor comprensión de los temas.

- La utilización de la historia a contra pelo, es decir dar voz en el aula a los vencidos por diferentes medios (TIC, lecturas, imágenes, la entrevista, los audios...) de las memorias de la víctimas con las cuales se alcanza un mayor impacto en los estudiantes que la historia monumental.

- La historia monumental debe seguir presente en las aulas, pero acompañada siempre de visiones paralelas sobre el hecho tratado, ya que de este modo se logra brindar un espectro amplio sobre lo ocurrido, promoviendo de este modo el fortalecimiento de la visión crítico-reflexiva en los estudiantes, además se demuestra que la historia es dinámica, que un acontecimiento se narra desde diferentes puntos de vista, por lo tanto, se debe tomar distancia y reflexionar sobre cada hecho que se les presente.

- La historia debe generar empatía en quien la estudia, en el presente caso se buscó con el tema del conflicto armado colombiano que se generara una idea de lo difícil que ha sido la vida para los colombianos que habitan zonas periféricas de la geografía colombiana, como las regiones golpeadas por el fenómeno de la violencia desde los años 40's, que vieran la importancia y el poder del dialogo, pues solo por este medio se logró apaciguar y acabar con la guerra fratricida que ha llenado de sangre los campos de nuestro país, que lo apliquen en su diario vivir tanto en el aula como en las diferentes situaciones que se le presenten, entender que la diferencia significa primero reconocer al otro y considerarlo un igual, al hacerlo éste toma valor para mí, condicionando de esta forma las relaciones en el marco de

lo moral y por tal motivo toda acción que incurra en vulnerar los derechos queda abolida o por lo menos asumida desde la propia responsabilidad.

- La implementación de las secuencias nos permite decir que los educandos ampliaron su conocimiento sobre el conflicto armado colombiano, ya que dentro de las clases los aportes significativos (coherentes, argumentativos, específicos, proyectivos) fueron cada vez mayores, identificando claramente los diferentes actores del conflicto, sus posiciones ideológicas, la coyuntura política que desencadenó dicho episodio.

- Con el desarrollo de la experiencia educativa se mejoraron procesos pedagógicos para la práctica educativa, ya que, al iniciar el trabajo el conocimiento de la historia del conflicto armado en Colombia era somero, con la implementación de didácticas como la utilización de tics, estos asumieron un papel activo en la interpretación de los hechos del conflicto, puesto que al pasar de la hoja de papel (transcripción de hechos y estadísticas) a la imagen y el sonido asumieron a los participantes directos e indirectos como sus semejantes, propiciando aportes orales y escritos, diferenciando y proponiendo hipótesis sobre estos.

- Es necesario para formar un pensamiento crítico en ciencias sociales movilizar al estudiante a contrastar diversas evidencias que sobre un hecho se presentan, incentivar la curiosidad y la intencionalidad que cada uno tiene, partiendo de un elemento central, oficial u objetivo que permita afirmar o disentir de determinada tesis u opinión.

- La experiencia emocional, (De memoria propia), algo del campo de *lo íntimo* y de lo significativo, porque era personal, logró movilizar en el estudiante, un tipo de pensamiento que no era sólo del orden de ideas estrictamente teóricas, es decir: ver, leer, escuchar, escribir y leer fragmentos de los testimonios de personas de la comunidad L.G.T.B.I. lo impulsó la capacidad de unión o tejido entre su propio dolor y el dolor del “otro” del semejante y movilizó por ende, ese lanzamiento de valentía para hablar, pese las consecuencias sociales de su verdad.

- Se pudo entrever que la historia como materia inmersa en las Ciencias Sociales, puede ser visualizada en las aulas escolares de maneras más cercanas a la sensibilidad humana, es decir, cuando los estudiantes sienten que algunos hechos históricos poseen cercanías a sus propias vivencias, en el sentido que pertenecen a lo humano, a las emociones, los sentimientos, es posible que puedan realizar un ejercicio hermenéutico de su mundo y su relación con los hechos históricos. Se activa un tipo de pensamiento que logra entrelazar lo teórico, con el mundo de lo práctico, con el universo del Significado, y por ende, se propicia un tipo de pensamiento crítico frente al mundo exterior y frente a sus propias realidades.

- Los educandos encontraron *Razón* de ser en los contenidos y estándares de las ciencias sociales. El conflicto armado deja de ser un eje temático, para trasladarse al universo de lo interno, es un movilizador de conocimiento, pero también de reflexión y de mutación frente a hechos de sus historias de vida. El género como categoría de las secuencias didácticas,

logra inmiscuirse en el clima de aula cuando se va generando mayor comprensión frente al estigma de lo aceptable, lo normal.

- Las relaciones de poder que de maneras sutiles se normalizan en el aula escolar, esas que permiten nombrar como “ El marica, la mostrona, la muda...” van desvelando, a través de la lectura de los ensayos, visualización de videos testimoniales, de películas y más aún desde la puesta practica de Un museo historiográfico realizado por los jóvenes, nuevas formas de ver al otro, de entender que el pensamiento histórico y la memoria pueden formar parte los contenidos de las ciencias sociales, pero también pueden lograr una apropiación comprensiva y significativa de las materias escolares en sus vidas juveniles.

- Es preponderante la planeación de clases que inciten a los educandos a pensar y a pensarse dentro de los contextos sociales, tanto a nivel local y nacional, como universal, clases que puedan ir recorriendo diferentes metodologías y herramientas que estén próximas a las realidades de los ambientes escolares, a los contextos de los estudiantes y a las realidades que los tocan.

7. Referencias Bibliográficas

Aguirre Rojas, C. (2002). "El queso y los gusanos. Un modelo de historia crítica para el análisis de las culturas subalternas", *Plohillolio*, Año VI, (6): 127-152.

BÁRCENA, Fernando; LARROSA BONDÍA, Jorge; MÈLICH, Joan-Carles. Pensar la educación desde la experiencia. Revista portuguesa de pedagogía. [Tomado de internet el 17/03/2014]. en: iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/viewFile/1157/605.

BERÓN OSPINA. El historiador como pensador: violencia y memoria. el caso colombiano tesis doctoral que presenta el mag.sevilla, 2014.

BERÓN, Alberto Antonio. Grupo de Investigación: Filosofía y Memoria. Víctimas y memorias: relato testimonial en Colombia. Facultad de Educación Escuela de Ciencias Sociales Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Publiprint, Pereira Colombia. 2011.

CASTILLA. Del Piano, Carlos. La forma moral de la memoria. En el derecho a la memoria. Compilación. Bilbao. Enero 2.006.

Centro Nacional De Memoria Histórica. (2015). Un viaje por la memoria histórica.

Centro Nacional De Memoria Histórica. (2015). Aniquilar la diferencia.

Centro Nacional De Memoria Histórica. (2015). Una nación desplazada.

Centro Nacional De Memoria Histórica. (2015). Con licencia para desplazar

Centro Nacional De Memoria Histórica. (2015). Pueblos arrasados

Centro Nacional De Memoria Histórica. (2015). Textos corporales de la crueldad

Centro Nacional De Memoria Histórica. (2015). Narrativas de vida y memoria

Centro Nacional De Memoria Histórica. (2015). placer mujeres, coca y guerra en el bajo Putumayo

Centro Nacional De Memoria Histórica. (2015). Mujeres y guerra, víctimas y resistentes en el caribe colombiano.

Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas Febrero 2015. Ensayos en orden alfabético:

1.1 Sergio De Zubiría, “Dimensiones políticas y culturales en el conflicto colombiano”.

1.2 Gustavo Duncan, “Exclusión, insurrección y crimen”.

DERRIDA. Jacques. Memorias para Paul De Man. Traducción de Carlos Giardini. Barcelona, Gedisa, marzo e 1998, pp. 15-55. Edición digital DERRIDÁ EN CASTELLANO. [Tomado de internet el 13/03/2014] En: http://www.jacquesderrida.com.ar/textos/de_man.htm.

Departamento Nacional de Planeación (DNP)/Dirección de Seguimiento y Evaluación de Políticas (DSEPP). Informe al Congreso Juan Manuel Santos. Presidencia de la República 2017.

DUZAN. María Jimena (2017). Desafíos. Revista Semana/columna. Recuperado: <https://www.semana.com/opinion/articulo/resultado-del-proceso-de-paz-en-un-ano-de-implementacion/548544>

DUQUE. Zolángela. (2016) Lenguajes de paz: una construcción social femenina. Una experiencia de la iniciativa local de paz de Facatativá (Cundinamarca). Revista Aletheia. Revista

de Desarrollo Humano, Educativo y social, recuperado 26 de abril de 2017, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2145-03662016000100007&lng=es&nrm=is&tlng=es

DUSSEL. I. (2005) Enseñar lo in-enseñable: Reflexiones a propósito del Museo del Holocausto de Estados Unidos, Cuaderno de Pedagogía de Rosario, Año III.

Entre el pasado y el futuro. Los jóvenes y la transmisión de la experiencia argentina reciente.

Seminario 2006. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Educación, memoria y derechos humanos. Orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza. . [Tomado de internet el 8 de junio de 2014].En: <http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=111121>.

FAJARDO. Darío, “Estudio sobre los orígenes del conflicto social armado, razones para su persistencia y sus efectos más profundos en la sociedad colombiana”.

GRABE. Loewenherz, Vera (2017). M-19: DE LA LUCHA ARMADA A LA RENUNCIA A LA VIOLENCIA. Fundación Manuel Giménez Abad de Estudios Parlamentarios y del Estado Autónomos/Fundación Víctimas del Territorio. Gobierno de España Ministerio de Política Territorial.

GUTIÉRREZ. Loaiza, Alderid (2012). Negociaciones de paz en Colombia, 1982-2009. Un estado del arte. Estudios Políticos, 40, Instituto de Estudios Políticos, Universidad de Antioquia, (pp. 175-200).

GÓMEZ. Isa, Felipe. EL DERECHO A LA MEMORIA. Giza Eskubideak Derechos Humanos. Director. Bilbao, Enero 2.006.

GONZALEZ, Luis, María Lourdes. Memorias de duelo y deuda. De la necesaria vinculación ético- política entre memoria y pedagogía. Revista Colombiana de Educación. Número 52. Universidad Pedagógica Nacional.. Bogotá, Colombia.. 2007.

Halbwachs, M. (2004). La memoria colectiva. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza. Los marcos sociales de la memoria. Barcelona: Anthropos

Historia Y Memoria 9. La odisea de la Historia en tiempos de memoria: entre los cantos de sirenas y el manto de Penélope. Eduardo Porras Mendoza. 2014. P 21-56.

Historia de GUACUMA. Un libro para aprender y comprender nuestra historia. Alejandro Ugarte Rico, Fernando Uribe Trejos, Merardo Largo Trejos. Sep de 2013.

LARROSA, Bondía, Jorge. La educación y el regreso de la experiencia. En Revista portuguesa de pedagogía. Op. Pag, 5

La recuperación histórica como interpretación de prácticas educativas. Sistematización de experiencias, Una forma de investigar en educación. Revista Internacional MAGISTERIO. Número 33, Junio- Julio 2008

MATE. Reyes. JUSTICIA Y MEMORIA. Ensayo. El derecho a la memoria. Giza eskubideak. Bilbao. Enero 2.006.

MARDONES. J. & Mate, R. (eds). (2003). La ética ante las víctimas. Barcelona: Anthropos.

MEDINA, Gallego, Carlos. Caja de herramientas para transformar la escuela. Educación, escuela y cambio, Proyectos educativos Institucionales, currículos, plan de estudios, áreas, asignaturas y PROYECTOS PEDAGÓGICOS. Rodrigo Quito Editores. Santa Fé de Bogotá Colombia, 1996.

MELICH, Jean Carles. (2002). La filosofía de la finitud. Barcelona: Herder, 2002. Op.Pag 21.

MELICH, Joan Carles. El fin de lo humano. ¿Cómo educar después del Holocausto? Universidad Autónoma de Barcelona. 2000.

NORA, P. (1984). Entre Memoria e Historia: La problemática de los lugares. 20/04/2017, de Módulo virtual: Memorias de la violencia Sitio web: <http://comisionporlamemoria.net/bibliografia2012/historia/Pierre.pdf>

PEDAGOGÍA De la Memoria, para un país amnésico. ORTEGA. Valencia Piedad. Universidad Pedagógica Nacional. 2015.

SCHIMPF, Herken, Ilse. PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA. Sistematización de experiencias, Una forma de investigar en educación. Revista Internacional MAGISTERIO. Número 33. Santa Fe De Bogotá, Colombia. Junio- Julio 2008

SILVA. Rodríguez Manuel Enrique. (2016). *La metáfora como analogía en la comprensión de la realidad*. REVISTA ESTUDIOS DE FILOSOFÍA, UNIVERSIDAD DE ANTIOQUÍA. (No 53)

Zuluaga, O. L. y A. Echeverri, 2003, “El florecimiento de las investigaciones pedagógicas (Una lectura de las múltiples imágenes en el espejo)”, en: *Pedagogía y epistemología*. Bogotá, Cooperativa Editorial

Todorov, T. (1999) Después del horror, la memoria y el olvido, El correo de la UNESCO

No.12. Vol. 52. París.

Una propuesta pedagógica para transformar. Fundación Rigoberta Menchú Tum [tomado de internet el 23 de abril de 2014] En: <http://frmt.org/mm/file/Propuesta%20pedagogica.pdf>

Villarraga Sarmiento, Alvaro (2015). Comp. Los procesos de paz en Colombia, 1982-2014: documento resumen/Compilación Álvaro Villarraga Sarmiento. Bogotá: Fundación Cultura Democrática.

Web grafia

FERRAROTI. . LAS HISTORIAS DE VIDA COMO MÉTODO. [Tomado de internet el 18/11/2013] En: <http://revistas.unam.mx/index.php/ras/article/viewFile/29459/27408>

DÍAZ. Victoria Eugenia, Molina Astrid Natalia, Marín Manuel Antonio. (2015). *Las pérdidas y los duelos en personas afectadas por el desplazamiento forzado*. Revista Pensamiento psicológico. Pontificia Universidad Javeriana. (Volumen 13 No 1). En: <http://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/pensamientopsicologico/article/view/959>

MATE. Reyes Manuel. (2008).MEMORIAS TERCER CONGRESO IBEROAMERICANO. REVISTA ESTUDIOS DE FILOSOFÍA, UNIVERSIDAD DE ANTIOQUÍA.Páginas 249 a 255. EN: https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/estudios_de_filosofia/article/view/12929

NIÑO, Castro, Ángela. EDUCACIÓN ANTE LAS VÍCTIMAS: HACIA UNA PEDAGOGÍA DEL TESTIMONIO Y LA MEMORIA. [Tomado de internet el 17/03/2014]. En:www.ustabuca.edu.co/.../vustabmanga69055720120619184704.pdf.

PÉREZ Cortés Sergio. (2008). *Los conflictos por el recuerdo y por el pasado*. Memorias del tercer congreso iberoamericano de filosofía- 2008: en: revista Estudios de filosofía, universidad de Antioquía. (Páginas 257 a 272)EN: https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/estudios_de_filosofia/article/view/12930

RAMÍREZ, Alejandra. Yáñez, Carlos. (Enero de 2016) Cuerpos como reexistencia: apertura a nuevas formas de sentido. Mujeres en condición de desplazamiento en Manizales Caldas.

Revista de Antropología y Sociología. Universidad de Caldas, Recuperado 26 de abril de 2017, de [http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/Virajes18\(1\)_7.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/Virajes18(1)_7.pdf)

URIBE. María Victoria. (2008). *Memoria en tiempos de guerra, el signo de una ausencia*. REVISTA ESTUDIOS DE FILOSOFÍA, UNIVERSIDAD DE ANTIOQUÍA. Memorias tercer congreso Iberoamericano de filosofía. (Páginas 274 a 279

En:https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/estudios_de_filosofia/article/view/12931

Enlaces relacionados testimonios you tube

<https://www.youtube.com/watch?v=v9kdpLCJaWE&t=1s>

<https://www.youtube.com/watch?v=AJBZzKmJ3Cw&t=6s>

Nota:

Ambos videos se encuentran en modo privado, sólo pueden ser vistos con fines de evidenciar la participación de los estudiantes en este proceso de tesis de maestría.

8. Anexos

Instituto Técnico Marillac

Link encuestas: <https://docs.google.com/forms/d/16Qnm4us9C2dLLFhLe4vOMAQ05gWn-SRR2GeEuKa5d2Y/edit#responsesde>

Links Videos Participación de los estudiantes de 10 B, en Foro Nacional

<https://www.youtube.com/watch?v=v9kdpLCJaWE>

<https://www.youtube.com/watch?v=AJBZzKmJ3Cw>

Estos videos son privados por pertenecer a testimonios de participación en el foro Nacional de memoria historica y por ser menores de edad, se subieron a la red sólo para que los docentes evaluadores de esta tesis los puedan ver y por ningún motivo serán publicados o copiados.

Carta de invitación colegios aledaños y sedes de primaria

Santa Rosa De Cabal

Julio 6/18

Señora rectora Colegio Nacional

Cordial saludo

El instituto Técnico Marillac, en cabeza de su rectora Sor Amparo González y de la docente Jacqueline Restrepo Gutiérrez, tenemos el gusto de invitar a uno de los grupos de grado 10ºu 11º a un recorrido por Museo Historiográfico: *Género, violencia y procesos de paz en Colombia*, el día Jueves 12 de Julio, desde 8: 15 a.m, hasta las 9:00 a.m. En la sede principal de nuestra institución. Lo anterior con el ánimo de fortalecer los procesos de enseñanza de la Historia, la catedra para la paz, la reflexión y la creatividad en nuestros jóvenes y de afianzar redes interinstitucionales pedagógicas.

Será muy gratificante contar con su asistencia, la del grupo de estudiantes u docente de sociales.

Confirmar asistencia por tardar el día martes 10 de Julio.

Sor Amparo González Téllez
Gutiérrez

Jacqueline Restrepo

MUSEO HISTORIOGRÁFICO: CONFLICTO ARMADO, GÉNERO Y MEMORIA, A TRAVÉS DE LOS OJOS DE LOS JÓVENES.



Performance realizado durante el museo

Fotografías



DÍA MES AÑO

La guerra nos trae desgracias,
tristeza y melancolía, pero.
apesar de todo la vida
sigue en funcionamiento y
apesar de todo las /
cosas se suceden. por que.
las palabras y los hechos
se los lleva el viento y
las brisas que trae.
con sigilo el viento nos
trae tranquilidad, cuando
dejemos ir el pasado
que tanto nos hiera.
Comentara a sanar tu
alma perdonare a los que
alguna vez nos hicieron
daño. asi sanare las
heridas que en algun tiempo.
me lastimaron mi paratan

Autor: Kevin Hernandez.

DÍA MES AÑO

Jesús Lorena

Poema.

Perdonos sin ventimientos.

Frios de corazon no
sienten, tal vez porque nunca
han sido queridos o lo
vida jamas se los mostro.

Hoy hacen parte de grupos armados
con la excusa de que van
a ser justicia con sus manos.
Pero no se justifican la
manera en que tortura y enajenan
a personas inocentes no
hay perdón de Dios solo
espero que aprendan a
tocar su paz interior.

Jesús Lorena







salomé.mp4

Institución Educativa Francisco José De Caldas

Análisis de encuesta

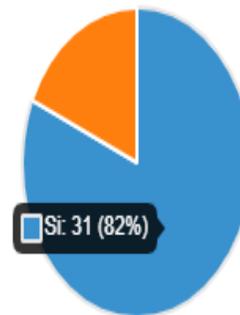
[https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=DQSIkWdsW0yxEjajBLZtrQAAAAA
AAAAAAAO_Zk5tJRUMTZHSzE5UTIMNEc5RE9DSDZGRFNWDRPUy4u](https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=DQSIkWdsW0yxEjajBLZtrQAAAAA
AAAAAAAO_Zk5tJRUMTZHSzE5UTIMNEc5RE9DSDZGRFNWDRPUy4u)

Encuesta inicial

1. ¿Sabe qué es el conflicto armado colombiano?

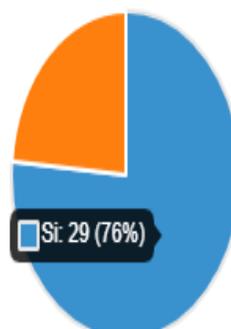
[Más detalles](#)

| | |
|--|----|
|  Si | 31 |
|  No | 7 |



2. Considera interesantes los temas relacionados con el conflicto colombiano

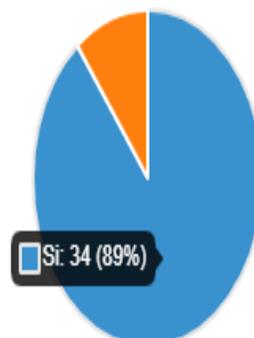
[Más detalles](#)



3. Le parece importante que se aborde el tema del conflicto colombiano en el aula

[Más detalles](#)

| | |
|------|----|
| ● Si | 34 |
| ● No | 4 |



4. Lo que conoce del conflicto colombiano lo ha hecho por

[Más detalles](#)

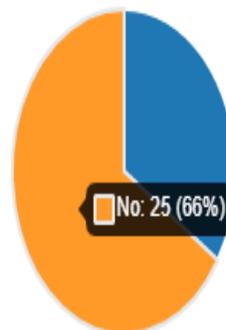
| | |
|--------------|----|
| ● Televisión | 30 |
| ● Internet | 27 |
| ● Libros | 9 |
| ● Otros | 14 |



5. Conoce a alguien que haya sido víctima del conflicto armado

[Más detalles](#)

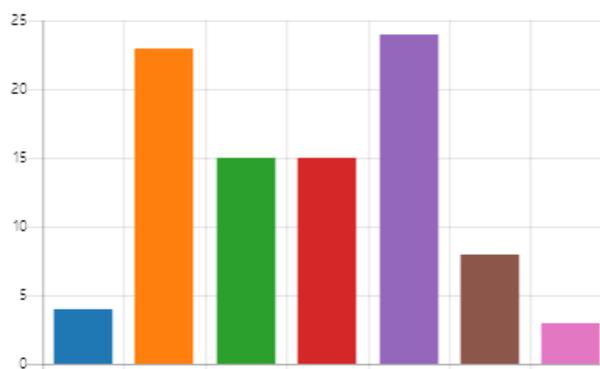
| | |
|------|----|
| ● Si | 13 |
| ● No | 25 |



6. Marque los temas que puede explicar con sus palabras

[Más detalles](#)

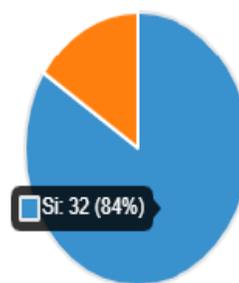
| | |
|--------------------------|----|
| ● Actores armados | 4 |
| ● Desplazamiento forzado | 23 |
| ● Desaparición forzada | 15 |
| ● Falsos positivos | 15 |
| ● Violencia de género | 24 |
| ● Violencia política | 8 |
| ● Ninguna | 3 |



7. Cree usted que es necesario abordar el tema del conflicto colombiano desde las víctimas y a través de sus propios relatos, es decir, estudiar el conflicto desde las historias de las personas que lo sufrieron.

[Más detalles](#)

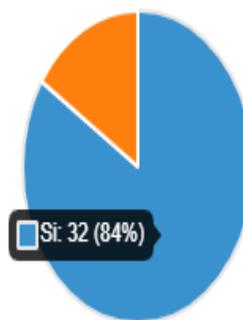
| | |
|------|----|
| ● Si | 32 |
| ● No | 6 |



8. Sabe que es violencia de género.

[Más detalles](#)

| | |
|------|----|
| ● Si | 32 |
| ● No | 6 |



9. Describa algunos temas que quisiera tener en cuenta en sus clases de ciencias sociales.

[Más detalles](#)

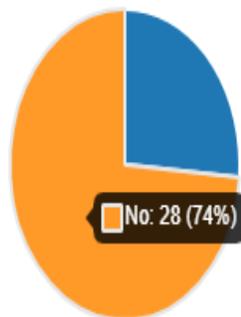
| | |
|------------------------|----|
| ● Conflicto Colombiano | 15 |
| ● Conflicto Mundial | 13 |
| ● Violencia | 10 |
| ● Discriminación | 8 |
| ● Ninguno | 5 |



10. Conoce la diferencia entre Historia y memoria histórica.

[Más detalles](#)

| | |
|------|----|
| ● Si | 10 |
| ● No | 28 |



Análisis encuesta inicial

La encuesta mostro que los estudiantes en su mayoría saben que el país se encuentra viviendo un conflicto, junto a ello manifestaron el interés en temas relacionados con este y, es significativo que desde la academia se les pueda ampliar la información y dar profundidad a conceptos centrales como también a contextualizarlo, esto tal vez se deba al constante flujo de información que pulula por los medios de comunicación acerca del proceso de paz y los desmovilizados.

La mayoría de información que han podido conocer emana de los medios de comunicación, particularmente de medios audiovisuales (la televisión y el internet) ambos medios son los preferidos por los jóvenes para divertirse y aprender sobre temas que les llama la atención o son pedidos como tarea.

Un gran número de estudiantes manifestó que no conocen a alguien que haya sido víctima del conflicto armado, es necesario establecer si reconocen los elementos que enmarcan ser víctima y sus derivaciones o mutaciones (BACRIM, pandillas, combos, narcotráfico, microtráfico, entre otros), ningún estudiante manifestó haber sufrido el conflicto directamente, algunos dicen que si conocen a alguien que lo ha sufrido ya sea en su barrio o que algún conocido de la familia lo padeció como militar o como civil.

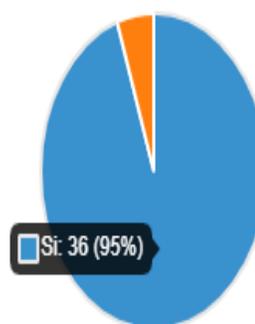
El temario que creen conocer los educandos es amplio, hay que indagar la profundidad y coherencia de los mismos, lo importante en este momento es el interés que presentan por el mismo y que de alguna manera reconocen terminologías que se aplican al fenómeno que se pretende estudiar, conocen sobre diferentes formas de violencias vividos en un conflicto ya sea armado (desaparición forzada) o social (violencia de genero).

La mayoría de estudiantes quiere analizar el conflicto colombiano desde la victima manifiestan que solo se escucha una versión de este fenómeno (la oficial) dejando de lado a los afectados (civiles), es de beneficio para los propósitos del presente trabajo la disposición que muestran para escuchar y observar las vidas y relatos de los otros, aunque no conocen el lenguaje técnico que la asignatura tiene como el término “memoria histórica”.

Encuesta final

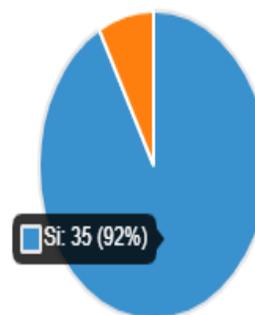
1. ¿Sabe qué es el conflicto armado colombiano?

[Más detalles](#)



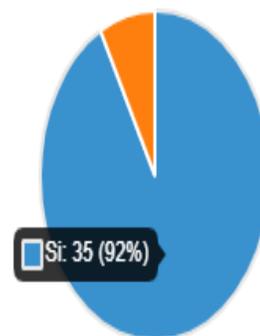
2. Considera interesantes los temas relacionados con el conflicto colombiano

[Más detalles](#)



3. Le parece importante que se aborde el tema del conflicto colombiano en el aula

[Más detalles](#)



4. Lo que conoce del conflicto colombiano lo ha hecho por

[Más detalles](#)

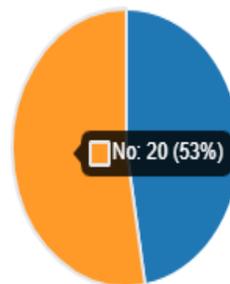
| | |
|--------------|----|
| ● Televisión | 32 |
| ● Internet | 30 |
| ● Libros | 28 |
| ● Otros | 27 |



5. Conoce a alguien que haya sido víctima del conflicto armado

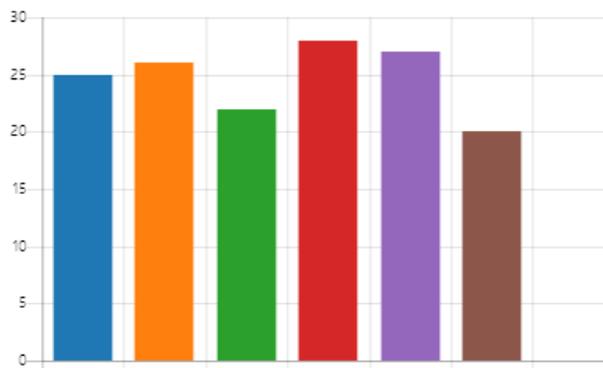
[Más detalles](#)

| | |
|------|----|
| ● Si | 18 |
| ● No | 20 |



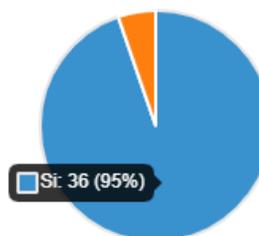
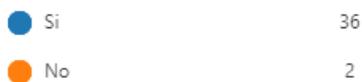
6. Marque los temas que puede explicar con sus palabras

[Más detalles](#)



7. Cree usted que es necesario abordar el tema del conflicto colombiano desde las víctimas y a través de sus propios relatos, es decir, estudiar el conflicto desde las historias de las personas que lo sufrieron.

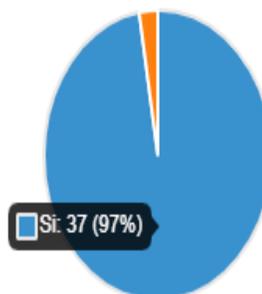
[Más detalles](#)



8. Sabe que es violencia de género.

[Más detalles](#)

| | |
|------|----|
| ● Si | 37 |
| ● No | 1 |



9. Describa algunos temas que quisiera tener en cuenta en sus clases de ciencias sociales.

[Más detalles](#)

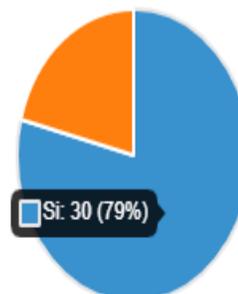
| | |
|------------------------|----|
| ● Conflicto Colombiano | 25 |
| ● Conflicto Mundial | 30 |
| ● Violencia | 22 |
| ● Discriminación | 14 |
| ● Ninguno | 1 |



10. Conoce la diferencia entre Historia y memoria histórica.

[Más detalles](#)

| | |
|------|----|
| ● Si | 30 |
| ● No | 8 |



Análisis encuesta final

Son significativos los avances que se obtuvieron dentro del grupo, puesto que se amplió el número de estudiantes que manifiestan conocer sobre el conflicto armado en Colombia, ya seguros de que conocen su inicio, su desarrollo y actualidad, pero además, los items 2 y 3

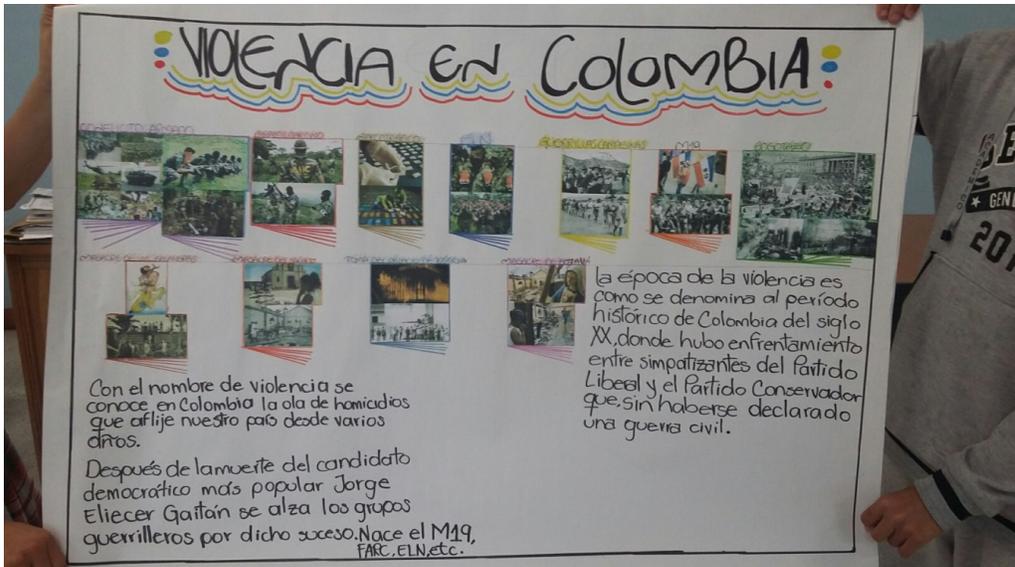
aumentaron, lo que refleja el interés e involucramiento que se logró con los jóvenes, lo que conlleva pensar que al insertar a los muchachos en temas que están relacionados con sus vicisitudes, acercándolos a las experiencias, a los personajes que las vivieron, alejándolos de la fría estadística o matematización del mundo, es factible generar estudiantes reflexivos que desarrollen la conmiseración y así lograr que piensen desde diversos puntos, colocando en cuestión verdades que se asumen como objetivas por la posición dominante del emisor.

Es también positivo que los educandos reconozcan a los libros como medio importante para enterarse de la realidad que lo envuelve, sin dejar de lado o restarle importancia a los medios que ellos prefieren (televisión e internet) y todos deben ser analizados con pinzas, puesto que, los sofismas, los prejuicios y los fines particulares abundan, además; aumento el ítem de otros los cuales significan escuchar radio, leer prensa, revistas y para algunos escuchar al docente.

Aumento el número de estudiantes que manifestaron conocer a una víctima del conflicto al preguntar cuáles eran los motivos de ese aumento manifestaron que, al sensibilizarse con la clase les fue más fácil escuchar al otro y relacionar su circunstancia con el conflicto “ a veces uno oye pero no escucha”, así pasa con el común de las personas, no vemos, no oímos, no sentimos a los demás, hasta que no lo reconocemos como nuestro igual con sueños, falencias y virtudes, que tenemos puntos en común. Es de esta forma como los temas a explicar por los educandos también aumento, esto producto de las formas en que se relacionaron con la teoría y los intereses que tenían, es elemento de confirmación para esto la pregunta 7 que llego a casi al cien por ciento, donde afirmaron que los relatos de las víctimas son la guía para conocer acerca del conflicto colombiano.

Se aumentó en el conocimiento de la terminología propia de la asignatura aunque no se logró que la totalidad reconociera la diferencia entre historia y memoria si se revirtieron los datos, es muy posible que todos sepan la diferencia, pero no los términos que las denotan.

Exposición de collage sobre el conflicto armado





Ejercicios en clase

Características de la época de la violencia en Colombia

Sociales:

- Sociedad excluyente debido a diferencias de raza, diferencias económicas o nivel cultural

Económicas

- Un país rural

Culturales

- Iglesia
- Partidista
- Racista
- Diferencia de clase

Contraste el mundo político de Colombia durante la época de la violencia con las elecciones de hoy

La política en Colombia siempre ha estado impulsada en su mayoría por los movimientos de derecha, ya sea hoy en día o en la década de los 60's, ya que siempre se ha mantenido la creencia de que un tipo de cambio o un gobierno dirigido por el comunismo o socialismo acabaría con el país. Ya podemos ver hoy con Gustavo Petro, candidato a la presidencia del país, donde la mayoría de la gente evita votar por él, por ser de ideología izquierdista y haber sido parte del M-19.

Taller:

1. Qué importancia tiene la tierra en el conflicto.
2. cómo el conflicto ha agriado la violencia de generación.
3. Por qué es importante que se reconozcan históricamente o por la memoria histórica a la mujer y a la comunidad LGTBI del conflicto.

Solución:

1. Como en casi todas las cosas el terreno es fundamental para tener una diferencia o ventaja diferentes a los participantes del conflicto al menos en Colombia estos tiempos están buscando tener más tierras.

Cuando estas tierras ya se han sembrado cultivos, se agriado el presupuesto para seguir y con la guerra.

2. El conflicto ha agriado a esta generación demeritando ya que 1674 es la cifra de las víctimas violadas por

diálogo entre las partes o prestar hasta llegar a una solución. O en el peor de los casos con violencia.

3) La paz es un estado o nivel social o personal, en el cual se encuentran en equilibrio y estabilidad las partes de la unidad.

4) Un proceso de paz describe los esfuerzos de las partes interesadas en lograr una solución duradera a largos conflictos.

5) • Establecer las condiciones e intercambiar visiones sobre la terminación del conflicto con el fin de realizar las conversaciones.

• Dotar de contenido esa agenda para lograr un acuerdo final.

• Se termina la guerra y comienza la construcción de la paz.

El pueblo desde su
realidad

Historia $\left\{ \begin{array}{l} \rightarrow \text{Oficial} \rightarrow \text{gobierno} / \text{hechos importantes} \\ \rightarrow \text{Memoria histórica} / \text{héroes} \end{array} \right.$

MEMORIA HISTÓRICA

¿Por qué es importante la memoria histórica en Colombia? Colombia ha sufrido durante los últimos 60 años una gran oleada de violencia intensa en el marco de un conflicto armado interno que ha tratado de ser conciliado y acaba durante diversos estrategias planteadas por el gobierno de Fajardo.

Sin embargo a pesar de la pluralidad de soluciones que se han planteado ninguna se ha hecho efectiva y por el contrario

han desatado nuevas cadenas de violencia, dejando de lado o en la impunidad muchos de los delitos cometidos por los actores del conflicto y dejando a sus víctimas a la deriva.

En 2005 entra en vigor la ley 975 o ley de justicia y por la cual generó un espacio para reconocer y defender a las víctimas del conflicto, durante el proceso de esclarecimiento de la verdad acerca de los hechos ocurridos en situaciones de guerra como masacres, desplazamientos, asesinatos, secuestros, o delitos de humanidad en general. Se está llevando a cabo un proceso de reconstrucción vivido y experimentado por los actores del conflicto.

La opinión de los jóvenes fue punto central del proceso pedagógico, ya que, al emitir un juicio de valor se ven inmersos en la problemática generando reacciones pasionales que intentan describir de forma coherente y reflexiva, la relación teoría y sentimiento es esencial para el desarrollo del pensamiento crítico en las ciencias sociales.

TRABAJOS LIBRES

Proceso de paz con las FARC

El proceso de paz fue llevado a cabo entre 1998 y 2002, con gestiones de negociaciones iniciadas en el año 1997. El proceso de diálogo estuvo acompañado por gobiernos de varios países, organizaciones multilaterales, organizaciones no gubernamentales y sectores de la sociedad civil colombiana y extranjera.

Los diálogos de paz tuvieron varios inconvenientes, empezando por los roces del ministro de defensa, altos mandos militares con el presidente pastrana y decisión de otorgar una zona desmilitarizada en la región del Caguon para llevar ahí los diálogos con las FARC, sin un cese al fuego generalizado. Una vez la zona fue creada, las FARC tomaron control de la zona, imponiendo sus propias "leyes", a falta de control militar del gobierno. Las fuerzas militares colombianas acusaron a las FARC de utilizar la zona para recuperarse, fortalecerse militar, política y financieramente. Las FARC también desconocieron acuerdos firmados, como el acuerdo de caquetania, alegando que el establecimiento de una comisión internacional de verificación no tendría facultades para vigilar con autoridad el comportamiento de las partes. En junio de 2001, las FARC liberan 242 militares capturados pero el gobierno no libera los guerrilleros capturados.

El gobierno Pastrana, constitucionalmente tenía que ejercer control jurídico y político sobre la zona desmilitarizada, pero con el actuar de las FARC y la permisividad de Pastrana, la presión de sectores de la diligencia política, de los gremios y de la cúpula militar creció contra el presidente Pastrana. Las FARC por su parte buscaban los cimientos para alcanzar la "beligerancia", mientras culpaba al gobierno de no combatir a sus principales enemigos, los paramilitares de las autodefensas unidas de Colombia (AUC). Los paramilitares han intensificado considerablemente sus acciones entre 1999 y 2001, y serían responsables de 449 masacres y de 809 de los muertos según el centro nacional de memoria histórica.

En 1999, la oficina del alto comisionado de las naciones unidas para los derechos humanos considera que "los grupos paramilitares se han convertido en el brazo ilegal de las fuerzas armadas y de la policía, para quienes realizan la labor sucia que las fuerzas armadas y la policía no pueden hacer por ser autoridades sujetas al imperio de la ley".

Cifer

MOVIMIENTO

19 DE ABRIL

El movimiento 19 de abril fue una guerrilla formada en 1970 tras el fraude electoral del candidato Gustavo Rojas Pinilla, la guerrilla fue formada por gente profesional y por políticos. En el 1970 cuando la guerrilla estaba empezando ellos daban sus primeros anuncios en el periódico y ellos pintaban en los muros de noche "M-79" y después le ponían fuego a la casa de quien, Jaime Bateman Cayon fue uno de los fundadores ellos robaban más de 5000 fusiles en el caton norte. En el año 1980 el M-79 toma la embajada y en los años 80 dejan en libertad a los integrantes del

Los trabajos libres fueron elemento central dentro del ejercicio pedagógico, debido a que era permitido indagar sobre cualquier tema que les llamara la atención, estos ejercicios eran leídos en clase y orientados por el docente con la participación de los realizadores, lo que enriquecía las clases y evitaba la monotonía, las únicas reglas fueron la pertinencia de las investigaciones.

ENSAYOS

Violencia en Colombia

¿Cómo es posible que un país que ha soportado tanta violencia y desgracias juntas sea tan feliz y optimista? ✓

Nos podemos dar cuenta de que Colombia es un país en el cual la guerra abunda, del cual se ha forjado una historia de violencia, la cual ha dejado una huella amarga de dolor y tristeza en la población colombiana. ✓

A raíz de esto podemos decir que Colombia tiene escrita una historia de manera violenta trayendo consigo ventajas y desventajas tanto como para el eje político como para la población.

¿Pero que pasa con esto? Que de igual manera nosotros los colombianos no nos estamos dando un poco de ayuda para mejorar. ¿Por qué? Por que a la hora de la verdad nadie hace nada, se han presentado muchas oportunidades en las cuales hemos podido dar un paso adelante para el cambio, pero igual los esfuerzos que hace la población son muy pocos, claro está que hay cierto porcentaje de la población que tiene ideales muy buenos frente a esto pero quedan suprimidos en los hechos de la otra parte de la población.

UN PAIS SIN MEMORIA

¿estamos ya acostumbrados a la corrupción?

El problema principal de nuestro país son los grupos armados y sus conflictos, la rivalidad y su constante necesidad de poder. Para nadie es un secreto que Colombia es una Nación corrupta y por ende violenta, si las personas tuvieran un grado superior de moral y empatía la estructura de nuestro gobierno y sociedad sería drásticamente diferente.

El conflicto armado en Colombia dio paso a numerosos acontecimientos traumáticos y perjudiciales en particular para la economía, ya que para combatir se necesita numerosos recursos y grandes sacrificios. ¿qué madre anhela que su hijo defienda a la Patria? Los muchachos eran y son obligados a combatir en muchas de la situaciones de una Nación y sin duda alguna este es el caso de Colombia, pero eso también es culpa de la educación e los muchachos ya que estas son medidas extremas para una sociedad que no quiere estudiar y solo desea trabajar o no hacer nada con su vida.

Hace mas de 50 años existen las guerrillas, los grupos armados siendo pues un conjunto de personas que no están de acuerdo con las políticas, la constitución y la forma de ejercer el poder, pero ¿qué se hace cuando esto sucede? En un país como Colombia la solución es casi nula, las personas son egoístas y toman decisiones pensando en un bien personal y no común, no saben como vivir en comunidad y eso ya es un problema bastante grave.

El primer grupo organizado que se dio a conocer fue el popular estado colombiano y las guerrillas de extrema izquierda; décadas después llegan los paramilitares de extrema derecha como una forma de defensa de las personas con dinero y poder, ya que las guerrillas de extrema izquierda los estaban secuestrando, robando y dañando tanto su integridad personal como su imagen, fue una situación bastante complicada lo irónico es que hoy en día son incluso las personas de estrato alto las que apoyan y son apoyadas por estos grupos, también surgieron los carteles de las drogas y las bandas criminales.

Las ideologías de defensa de esos grupos eran bastante motivadoras, pero como todo lo relacionado con los seres humanos fue corrompida, antes defendían los derechos humanos, la libre expresión y la justicia sobre todas las cosas; su objetivo era participar en las decisiones del gobierno, esperaban que el estado tuviera no solo las ideas y pensamientos de un pequeño numero de personas privilegiada sino también de aquellas que necesitaban y merecían oportunidades.

¿SÓMOS CÓMPLICES DEL OLVIDO?

“Pueblo que ignora su historia está condenado a repetirla”

Abraham Lincoln

Colombia siempre ha sido un país que a pesar de su ignorancia a tratado de sobrevivir como sea a todos los hechos traumáticos, sin embargo sus dos grandes errores son la indiferencia y el olvido. Creemos que eso de la conquista fue hace mucho tiempo, pero aún seguimos sometidos por un gobierno monárquico en donde los hijos de los presidentes, heredan el poder de sus padres, las familias con apellidos españoles son las más adineradas en el país y los pobres seguimos siendo esclavos sin opción de opinar, ni derechos.

Pero a pesar de todos aquellos antecedentes que no hemos podido superar, vamos a centrarnos en el conflicto armado colombiano y uno de los actores son Las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia. Estas comenzaron por la desigualdad en Colombia; siempre se presencié un bipartidismo que se vive incluso hoy en día, conservador y liberal que se traduce en derecha e izquierda. Tanto a liberales como a conservadores no se les permitía opinar, era una guerra sangrienta en donde el mayor perjudicado es el pobre. Las FARC comenzaron como pequeñas autodefensas revolucionarias y para el año 1965 se conformaron como una organización oficialmente; era un grupo revolucionario, tenía ideas comunistas e iba siempre en contra de la burocracia, la religión y el gobierno; eran personas dispuestas a dar su vida para hacer de Colombia un país sin superstición, hipocresía y corrupción, en otras palabras, hacer de Colombia algo más “bonito” el problema de este valiente grupo revolucionario es que no pudo sostenerse con las pocas ayudas que daba el pueblo, por lo tanto tuvo que recurrir a otros métodos menos legales para obtener dinero, como la droga, la extorción y el secuestro; esto hizo que se convirtiera en un grupo sangriento y “terrorista”. “A las guerrillas se les atribuye más de 90 por ciento del total de secuestros (solo las Farc tienen más de 12.000 de los 27.000 secuestros relacionados con el conflicto), 75 por ciento de los casos de reclutamiento de menores y la casi totalidad de la siembra de minas antipersonales” (revista semana). De esta manera cada uno fue tomando su bando según sus convicciones y su forma de pensar.

Otro agresor y agente armado era el paramilitarismo, este se produce cuando los terratenientes piden ayuda armada para proteger sus tierras, luego esta “ayuda” se convierte en un grupo de mercenarios que termina trabajando para el estado y va a ser uno de los mayores causantes de muertes en el país. “Los

Los ensayos y el trabajo escrito fueron propuestas iniciales del docente, pero los educandos insistieron en ellos como forma de manifestar sus opiniones, puesto que se mostraron renuentes a realizar ejercicios de video, en los títulos se puede ver la apropiación de los temas y sus contribuciones a la interpretación de la historia del conflicto armado en Colombia.



PAZ





Durante la feria de los logros celebrada en la institución, los estudiantes de grado 10 expusieron sus trabajos sobre el conflicto armado en Colombia, el grupo se retó y expuso su obra permitiendo que los asistentes eligieran una de la fotos y ellos explicaban el contexto histórico de la misma, tal propuesta fue iniciativa propia, lo que permite afirmar que cuando el docente guía, da las herramientas e incentiva el ejercicio de investigación posibilita que la formación promueva iniciativas innovadoras que enriquecen las didácticas de clase y las formas de enseñar.

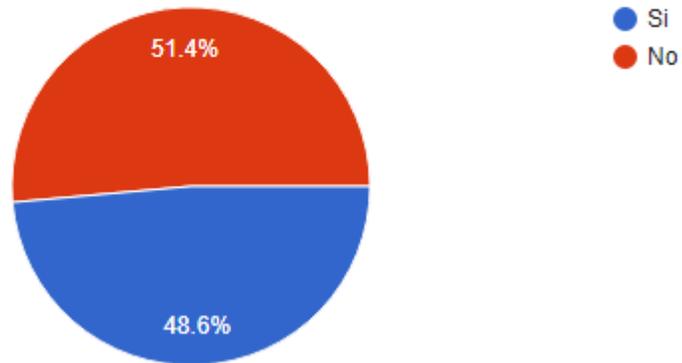
Institución Educativa Bosques De La Acuarela

Análisis de encuesta

Encuesta inicial

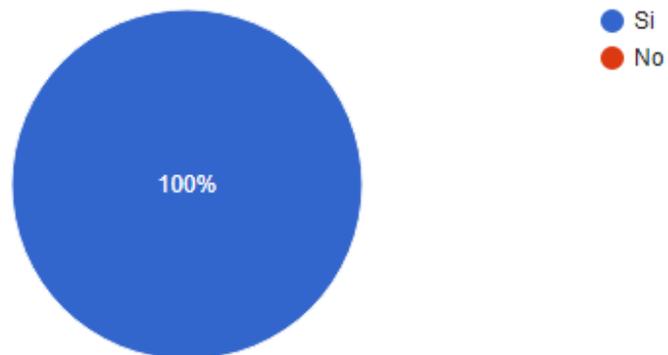
1. ¿Sabe que es el conflicto armado colombiano?

35 respuestas



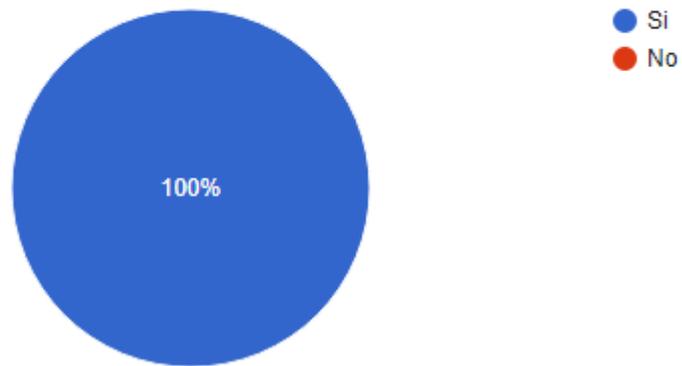
2. ¿Considera interesantes los temas relacionados con el conflicto colombiano?

35 respuestas



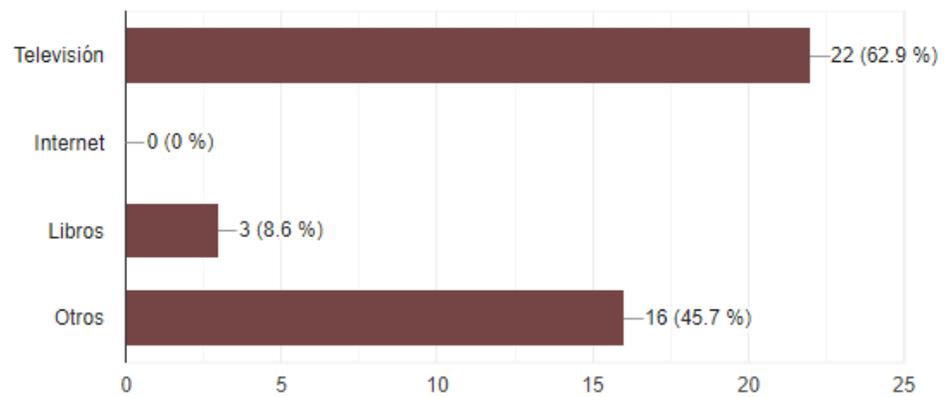
3. ¿Le parece importante que se aborde el tema del conflicto colombiano en el aula?

35 respuestas



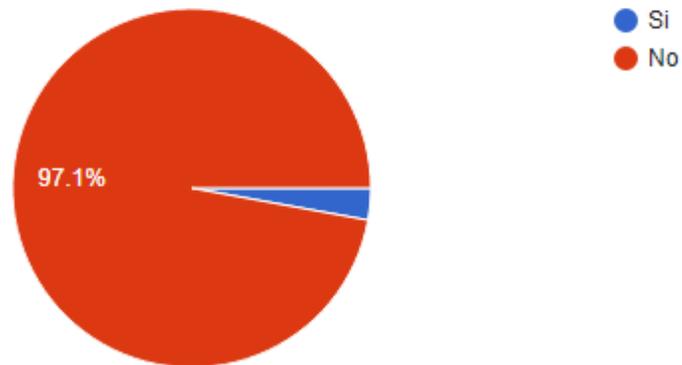
4. Lo que conoce del conflicto colombiano lo ha hecho por ?

35 respuestas



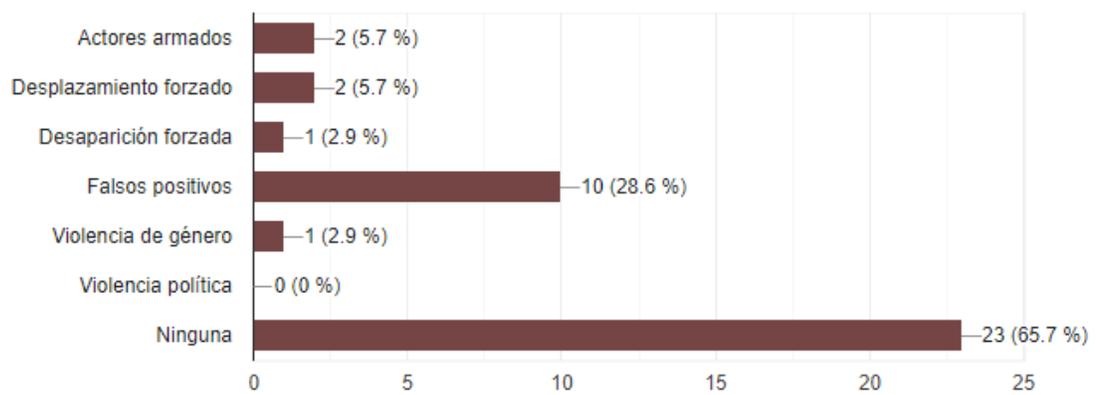
5. ¿Conoce a alguien que haya sido víctima del conflicto armado?

35 respuestas



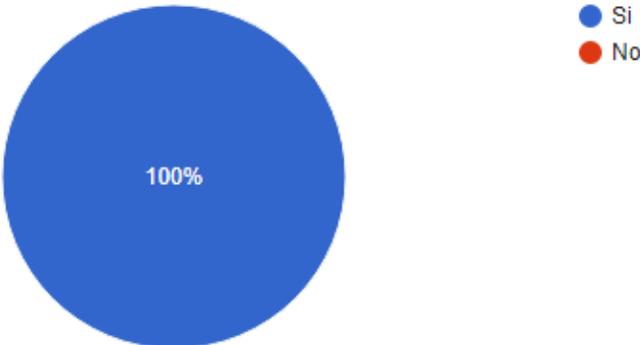
6. Marque los temas que puede explicar con sus palabras.

35 respuestas



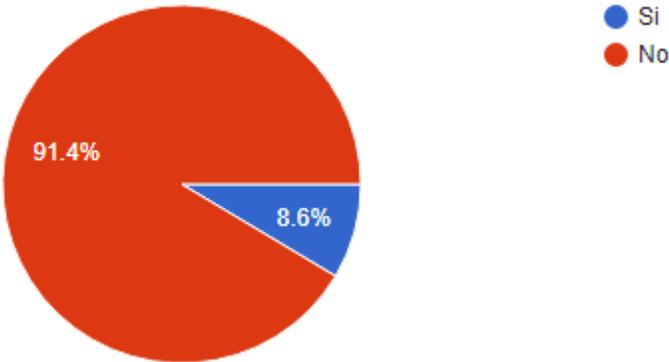
7. Cree usted que es necesario abordar el tema del conflicto colombiano desde las víctimas y a través de sus propios relatos, es decir, estudiar el conflicto desde las historias de las personas que lo sufrieron.

35 respuestas



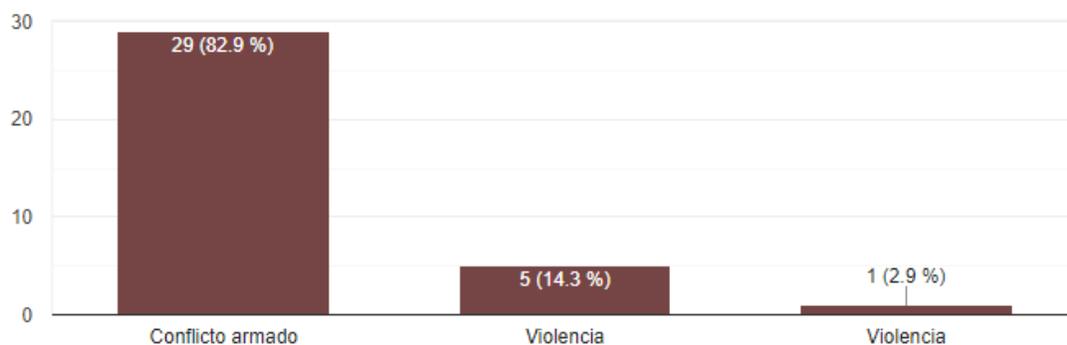
8. ¿Sabe que es violencia de género?

35 respuestas



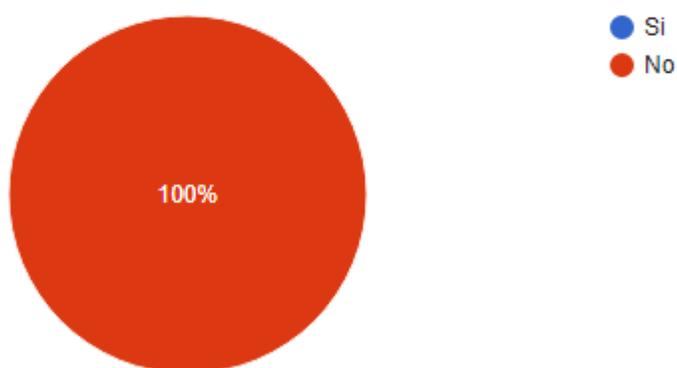
9. Describa algunos temas que quisiera tener en cuenta en sus clases de ciencias sociales.

35 respuestas



10. ¿Conoce la diferencia entre historia y memoria histórica?

35 respuestas



Se evidencia la falta de conocimiento sobre el conflicto armado colombiano,

pero muestran interés en cuanto a que se debe conocer y sobre la importancia de dicho tema dentro de las clases de ciencias sociales, la gran mayoría dijeron conocer algo del conflicto por

medio de la televisión, en las clases se les indaga sobre eso y responden que en los noticiario veían hechos sobre el conflicto pero que en realidad no le ponían mucho cuidado.

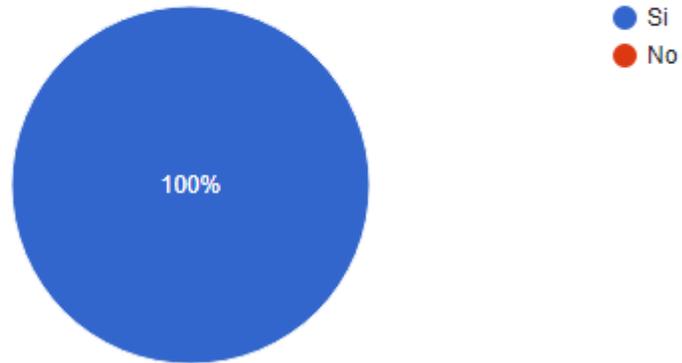
Solo un estudiante ha tenido contacto con el conflicto y narro que una tía vivió en la zona rural del municipio de Mistrató y que ahora convivía con ellos y les narraba historias sobre el accionar de un grupo guerrillero (el estudiante no recuerda cual) en la zona de la finca donde vivía.

La gran mayoría de los estudiantes mostraron no conocer y menos aún poder explicar conceptos relacionados con el conflicto armado como lo son: actores armados, desplazamiento forzoso o violencia de género por nombrar algunos. Llama mucho la atención que den gran valor a los relatos de vida de las víctimas, esto se debe al valor que tiene para ellos las experiencias de vida sobre una lectura o película. En cuanto a la parte conceptual muestran gran interés en conocer el conflicto armado y su desarrollo, pero desconocen conceptos propios del área como la diferencia entre memoria y memoria histórica, cosa que se espera mejore al momento de terminar de aplicar las secuencias didácticas.

Encuesta final

1. ¿Sabe que es el conflicto armado colombiano?

35 respuestas



2. ¿Considera interesantes los temas relacionados con el conflicto colombiano?

35 respuestas



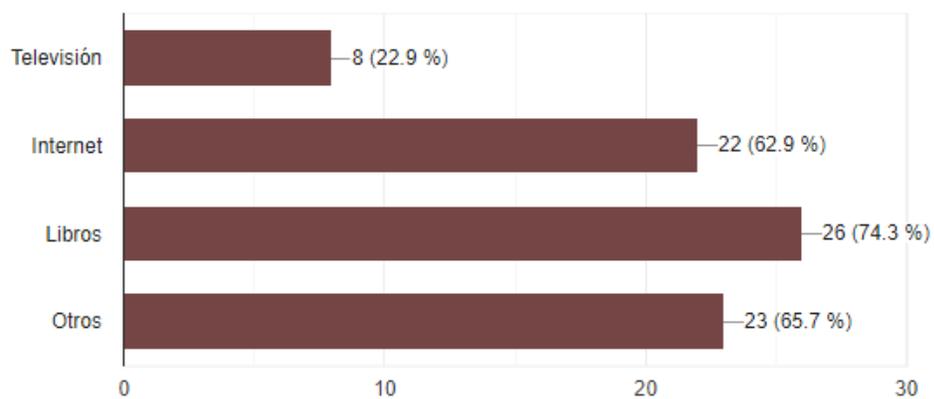
3. ¿Le parece importante que se aborde el tema del conflicto colombiano en el aula?

35 respuestas



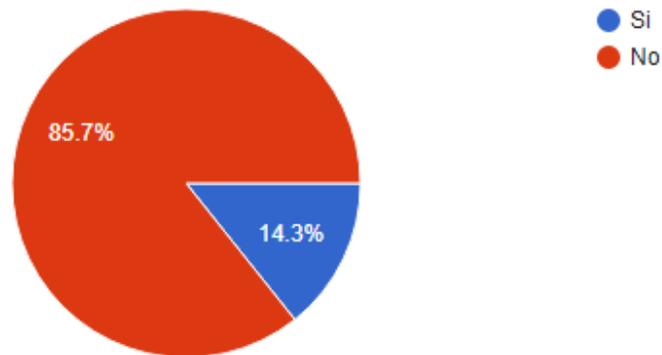
4. Lo que conoce del conflicto colombiano lo ha hecho por ?

35 respuestas



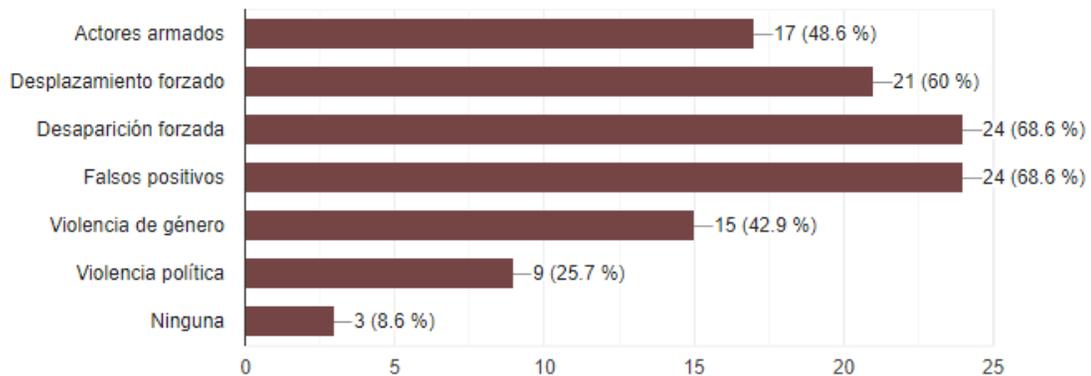
5. ¿Conoce a alguien que haya sido víctima del conflicto armado?

35 respuestas



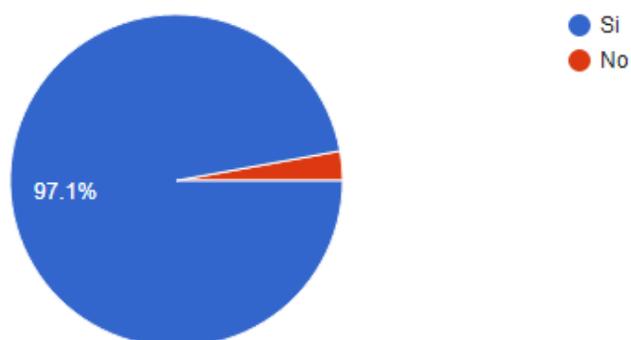
6. Marque los temas que puede explicar con sus palabras.

35 respuestas



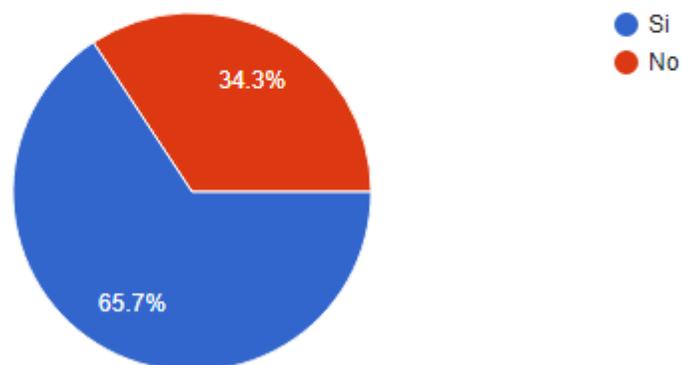
7. Cree usted que es necesario abordar el tema del conflicto colombiano desde las víctimas y a través de sus propios relatos, es decir, estudiar el conflicto desde las historias de las personas que lo sufrieron.

35 respuestas



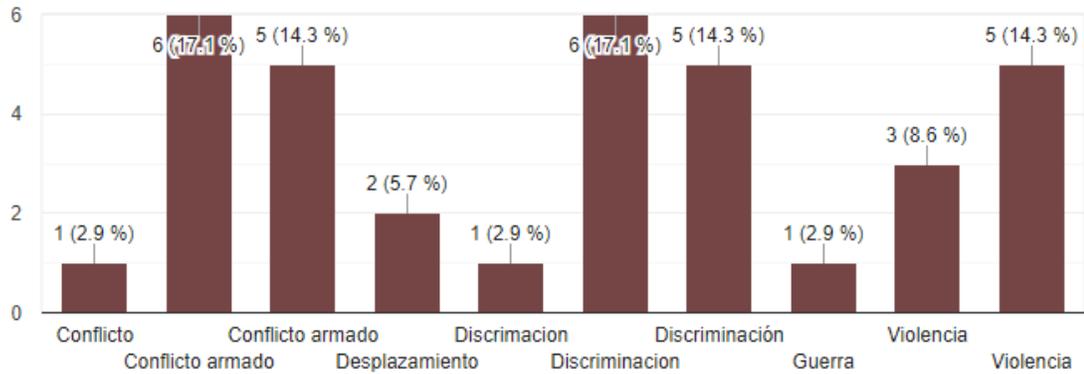
8. ¿Sabe que es violencia de género?

35 respuestas



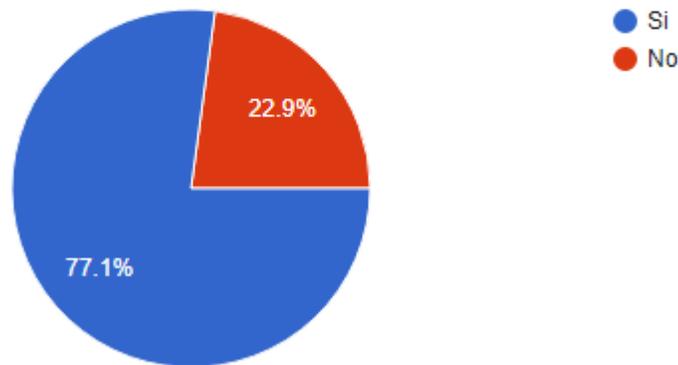
9. Describa algunos temas que quisiera tener en cuenta en sus clases de ciencias sociales.

35 respuestas



10. ¿Conoce la diferencia entre historia y memoria histórica?

35 respuestas



Al terminar la aplicación de las secuencias didácticas y volver a aplicar la encuesta llama mucho la atención los cambios en las respuestas reflejadas principalmente en cuanto al conocimiento sobre el conflicto armado, términos propios como: actores armados, desplazamiento forzado, desaparición forzada, falsos positivos. Es muy significativo que el ítem relacionado con si conoce a alguien que haya sido víctima del conflicto armado subió tanto con

relación a la encuesta inicial, al indagar esto los estudiantes respondieron que habían respondido afirmativamente por los videos trabajos donde las víctimas narraban sus historias de vida dentro del conflicto, aunque no se logró que el total manifestara que sabían que es violencia de género y la diferencia entre memoria y memoria histórica, si se obtuvo como resultado que los porcentajes mejoraran, se debe tener en cuenta que este trabajo de grado se hizo con todo el grupo y no solo con un número limitado de estudiantes que hubiesen mostrado interés (caso semilleros), motivo por el cual es normal obtener este tipo de resultados heterogéneos que reflejan que no todos los estudiantes tienen la disposición o el interés en una materia determinada.

Fotos museo historiográfico y exposición collages



En el marco de la feria de la ciencia de la I. E. Bosques de la Acuarela se montó un stand donde los estudiantes mostraron sus collages y expusieron sobre el conflicto armado colombiano a los estudiantes de la institución.



Este evento también fue acompañado por ponencias hechas por los estudiantes de grado once sobre los derechos humanos, a continuación una muestra de las diapositivas utilizadas



ARGUMENTOS

1. Confunde la ideología individualista, sensualita, utilitarista y liberal de la época, presente en las declaraciones de los derechos, con el acontecimiento político mismo de la proclamación y dirige contra la crítica contra esa ideología.
2. Es verdad que la exposición de los derechos humanos de la declaración francesa, y de las declaraciones norteamericanas que son anteriores, es supremamente torpe, porque esta basada en una cierta concepción ideológica de la naturaleza humana.
3. De poco sirve tener derechos humanos si la sociedad en que uno vive no le da la posibilidad de ejercerlos.

4. La manera negativa y restrictiva de exponer los derechos humanos también ha sido muy negativa (**ha hecho mucho daño y los sigue haciendo**) porque hace que los derechos resulten casi incomprensibles.
5. Es el caso de la idea de que el derecho de cada cual termina allá donde comienza el derecho igual de los demás. A Marx le molestaba esta presentación, porque inmediatamente remite a pensar en el propietario.
6. De poco sirve tener derechos si la sociedad en que uno vive no le da la posibilidad de ejercerlos.

Fue muy significativo tanto para los estudiantes como para mí como profesor ver estas ponencias donde no solo demostraron conocimiento sobre los derechos humanos sino como los relacionaron con su violación en el marco del conflicto armado colombiano.

Apartes ensayos y talleres realizados a partir de los videos reales trabajados en clase donde las víctimas del conflicto armado narraban sus experiencias de vida

ALEJANDRO RIOS

ECONOMIA

PREGUNTAS

1. ¿Cómo lo afectó el video sobre las mujeres víctimas de violación por los autores del conflicto?
R= Me afectó mucho porque al ver estos videos uno se proyecta más a la realidad, viendo todas las atrocidades que hubo o hay en el conflicto armado que se han ocultado durante mucho tiempo.
2. ¿Alguna vez ha sufrido de violencia de género? De qué forma.
R=no, pero sí he visto casos de violencia de género como el de que un vecino le pega a su esposa porque no sabe cuidar a su hija.
3. ¿Por qué razón los crímenes sexuales en el conflicto armado no son castigados como dice la ley?
R=porque al estar involucrados con el conflicto no pasan a ser mayores sino que hay dentro del conflicto y ahorra con los acuerdos de paz estos crímenes quedan en las nubes como si no hubiera pasado nada con estos crímenes.

YENNIFER BRAVO LOPEZ

LEANDRO

ECONOMIA

11*

12/06/2018

¿COMO LO AFECTO EL VIDEO SOBRE LAS MUJERES VICTIMAS DE LA VIOLACION POR LOS ACTORES DEL CONFLICTO?

La verdad afecta demasiado ver como estos hombres se aprovechan de mujeres indefensas por simple placer y en contra de la voluntad de ella, es muy creen ver como estos hombres hacen esos abusos como si nada, no piensan que eso mismo le podría pasar a la madre, hermana o esposa de ellos mismos, y el hecho de aquellas mujeres cuenten su historia es de admirar, no cualquier mujer es tan fuerte como para hacerlo, es muy triste saber que en el país hay miles de violaciones y nadie hace nada, solo piden un aconsejan un simple acuerdo , un acuerdo no sirve de nada, la marca queda, el trauma queda, el miedo queda y la frustración de no poder hacer justicia por propia cuenta. Este video ha mostrado lo macabro que puede llegar a ser el humano, lo enferma que puede llegar a ser, lo igual que le puede llegar a dar dañar a otra.

¿POR QUE RAZON LOS CRIMENES SEXUALES EN EL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO NO SON CASTIGADOS COMO DICE LA LEY?

Lo que yo entendí de eso es que siempre que siempre decían que no demandaran, que llegaran a un acuerdo, para que sirve un acuerdo, eso no sirve para nada, eso no cura la herida, no genera tranquilidad, esos hombres seguirán abusando de otras mujeres y de igual forma les dirán que hagan un acuerdo, y así dañaran más y más mujeres, es muy injusto que hagan eso , esos hombres deberían ir a la cárcel o matarlos , hacer algo que si se pueda decir que es justicia, la verdad eso genera demasiada frustración.

En el momento que estos crímenes sean castigados como dice la ley, tal vez todo cambie, todo sea mejor, ese tipo de crímenes disminuyan, y aquellas mujeres que sufrieron tanto por fin puedan vivir en paz y sientan que por fin esas personan están pagando por el daño que les causaron

Apartes taller sobre violencia de género, realizado por los estudiantes

- ¿Qué es la violencia de género?
Es algo que se realiza conscientemente para afectar a alguien tanto psicológica mente como físicamente.
O desde un sector de la sociedad a otro hay violencia
Psicológica – económica – social – sexual – laboral



¿Cómo lo afecto el video sobre las víctimas de violación?

Es un video que hace reflexionar sobre lo que pasa y lo hacen e hicieran los militantes de los diferentes grupos armados del país incluyendo a las fuerzas militares de Colombia queriendo abusar de su poder. Todos ellos engañando las para buscar placer, los comandantes paramilitares eran los que definían quienes eran las mujeres afectadas.

Todo lo que dice es que hay que acabar con la guerra que lleva el país para las personas puedan vivir tranquilas y sin inseguridad.



Cabe resaltar que dado que es una única tesis y para que su extensión no se convierta en un problema, sólo se ponen algunos apartes de los trabajos realizados como muestras, al calificar los trabajos, estos arrojaron como resultado un empoderamiento por parte de los estudiantes sobre los temas tratados en la aplicación de las secuencias, además de que se les creó una sensibilidad frente a temáticas como violencia de género, respeto por la diferencia, cosas que al leerlos se evidenciaron al igual que en las discusiones que se daban durante las clases.

