

Innovación educativa para la resignificación de la memoria histórica: estrategias metodológicas en el conflicto colombiano¹

Educational Innovation for the Re-Signification of Historical Memory: Methodological Strategies in the Colombian Conflict

Inovação Educativa para a Ressignificação da Memória Histórica: Estratégias Metodológicas no Conflito Colombiano

<https://doi.org/10.15332/21459169.10732>

Artículo investigación

Cristian Sebastian Castaño-Orozco

Institución Universitaria Antonio José Camacho

cscastano@profesores.uniajc.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-3011-1989>

Martha Lucía Rosales-Fernández

Institución Universitaria Antonio José Camacho

mrosales@admon.uniajc.edu.co

<https://orcid.org/0009-0000-3001-0128>

Libia Patricia Gordillo-Quiñones

Institución Universitaria Antonio José Camacho

lgordillo@admon.uniajc.edu.co

<https://orcid.org/0009-0002-9783-429X>

Jhon Alexander López-Beltrán

Institución Universitaria Antonio José Camacho

jhonalexanderlopez@profesores.uniajc.edu.co

<https://orcid.org/0009-0008-4920-0616>

Recibido: 17/02/2025

Aprobado: 5/06/2025

¹ Resultado de la investigación denominada “Estrategias Formativas para la resignificación de la memoria colectiva y la cultura para la paz en habitantes del municipio de Trujillo (Valle del Cauca)”, realizada por el Grupo de Investigación Anudamientos de la Institución Universitaria Antonio José Camacho. Financiación: Convenio de apoyo a proyecto artístico y cultural, sector público 3234-2023, Ministerio de Cultura. Tipo: artículo de investigación científica.

Citar como:

Castaño-Orozco, C. S., Rosales-Fernández, M. L., Gordillo-Quiñones, L. P. y López-Beltrán, J. A. (2025). *Innovación educativa para la resignificación de la memoria histórica: estrategias metodológicas en el conflicto colombiano*. *Análisis*, 57(108).

<https://doi.org/10.15332/21459169.10732>



Resumen

Este artículo pretende ubicar la innovación educativa en el área de la memoria histórica como una estrategia para mediar en las tensiones existentes por cuenta de la demanda de memoria y de olvido en contextos de violencia política, a través de estrategias que promuevan su resignificación y apropiación ejemplar. Para llegar a estos resultados, se aborda la sistematización de experiencias como estrategia ubicada desde una perspectiva crítica para construir conocimiento a partir de la intervención pedagógica, a través de un proceso de identificación, recopilación e interpretación crítica de la experiencia. Como resultado principal, ubicamos tres elementos de innovación educativa en este campo, como son: la construcción de un aprendizaje situado y experiencial, la configuración de unas narrativas históricas desde-abajo y la construcción de redes colaborativas de aprendizaje. Se concluye la necesidad de pensar el lugar de la escuela como mecanismo de transmisión intergeneracional de la memoria histórica y la innovación educativa como puente para mediar en dichas tensiones frente a la memoria histórica como un “lugar en disputa” y su uso ejemplar.

Palabras clave: memoria histórica, innovación educativa, conflicto sociopolítico armado, Trujillo (Valle del Cauca), educación.

Clasificación JEL: Z1, Z13, I2.

Abstract

This article aims to locate educational innovation around historical memory as a strategy to mediate in the existing tensions due to the demand for memory and forgetting in contexts of political violence, through strategies that promote its resignification and exemplary appropriation. To reach these results, the systematization of experiences is approached as a strategy located from a critical perspective to build knowledge from the pedagogical intervention, through a process of identification, compilation, and critical interpretation of the experience. As a main result, we locate three elements of educational innovation in this field, such as: the construction of a situated and experiential learning, the configuration of historical narratives from below and the construction of collaborative learning networks. We conclude the need to think about the place of the school as a mechanism of intergenerational transmission of historical memory and educational

innovation as a bridge to mediate during these tensions in the face of historical memory as a “place in dispute” and its exemplary use.

Keywords: historical memory, educational innovation, armed sociopolitical conflict, Trujillo (Valle del Cauca), education.

Resumo

Este artigo pretende posicionar a inovação educativa na área da memória histórica como uma estratégia para mediar nas tensões existentes devido à demanda de memória e de esquecimento em contextos de violência política, através de estratégias que promovam sua ressignificação e apropriação exemplar. Para chegar a esses resultados, aborda-se a sistematização de experiências como estratégia situada desde uma perspectiva crítica para construir conhecimento a partir da intervenção pedagógica, através de um processo de identificação, recolhimento e interpretação crítica da experiência. Como resultado principal, identificamos três elementos de inovação educativa neste campo: a construção de uma aprendizagem situada e experiencial, a configuração de narrativas históricas desde-baixo e a construção de redes colaborativas de aprendizagem. Conclui-se a necessidade de pensar o lugar da escola como mecanismo de transmissão intergeracional da memória histórica e a inovação educativa como ponte para mediar nessas tensões frente à memória histórica como um “lugar em disputa” e seu uso exemplar.

Palavras-chave: memória histórica, inovação educativa, conflito sociopolítico armado, Trujillo (Valle del Cauca), educação.

Introducción

Uno de los temas discutidos en el campo de la memoria histórica en contextos de conflicto armado tiene que ver con las formas como dicha memoria es transmitida de generación en generación a través de diversos dispositivos sociales como la familia y la escuela (Jelin, 2023; Jelin y Lorenz, 2004). No obstante, esta tarea se dificulta cuando nos encontramos en contextos como el colombiano, el cual continúa con una dinámica de conflictividad armada, en lo que algunos autores denominan como un “nuevo ciclo de violencia” (Gutiérrez-Sanín, 2020).

Al respecto, las experiencias del Cono Sur latinoamericano han contribuido a aperturar discusiones en el contexto colombiano sobre la posibilidad de pensar y reflexionar político-socialmente sobre sus experiencias represivas, con el propósito de profundizar la construcción democrática, la (re)construcción de identidades individuales y colectivas (Cancimance, 2013). Esto se ha materializado en una serie de esfuerzos promovidos, inicialmente, por el Estado colombiano a partir de iniciativas de comisiones de investigación (Jaramillo, 2014) y, luego, por la conformación de políticas de memoria (Aguilar-Forero, 2018; Herrera y Pertuz, 2020), las cuales han aportado a la comprensión de lo ocurrido en Colombia desde la segunda mitad del siglo XX. A ello, hay que sumar las diversas iniciativas de memoria que, a lo largo y ancho del país, emergen de parte de las víctimas del conflicto y organizaciones sociales, las cuales cuentan sus propias versiones

de los hechos ocurridos —en muchas ocasiones, al margen de las memorias “oficiales”— como estrategia de dignificación y búsqueda de verdad de las víctimas.

No obstante, esta “explosión” de iniciativas de memoria en nuestro país contrasta con los horizontes de oportunidad para que dichas memorias sean expresadas de manera libre: como analiza Aranguren (2012), si bien se reconoce la importancia para que las víctimas del conflicto expresen sus memorias, las opciones para ello son limitadas, en gran medida, a causa de las amenazas que sobre ellas se levantan por parte de actores sociales que impiden tal expresión. Por ende, la posibilidad del testimonio de las víctimas en torno a situaciones límite está cargada de silencios y silenciamientos, esto último a causa de la (in)disposición del otro a la escucha y comprensión de lo ocurrido. Infortunadamente, la escuela no ha sido ajena a esta dinámica de disciplinamiento y normalización, en tanto las acciones de actores armados —en ocasiones, promovidas por élites políticas (Albarracín et al., 2020; Grajales, 2017)— traen como consecuencias la ausencia absoluta de voluntad ciudadana para transmitir y preservar la memoria, lo cual garantiza la preservación de un orden social y político (Cortés et al., 2016).

Esta cuestión nos transporta al contexto de Trujillo (Valle del Cauca), municipio que entre los años 1986 y 1994 fue epicentro de una masacre donde participaron narcotraficantes e integrantes de la fuerza pública, de la cual ha surgido diversas iniciativas de memoria promovidas, principalmente, por la Asociación de Familiares de Víctimas de Trujillo (Afavit). Al respecto, se ha publicado una vasta literatura que recorre diferentes contornos de lo sucedido en los últimos 35 años en el municipio, desde un recuento pormenorizado de la masacre (Atehortúa, 1995; GMH, 2008; Saucedo, 2009; Cinep, 2014; Valderrama y Villamarín, 2014), pasando por el reconocimiento de las diversas iniciativas de memoria promovidas, principalmente, por Afavit como son: el Parque Monumento en Homenaje a las Víctimas de Trujillo y la Peregrinación que, anualmente, se lleva a cabo en este lugar de memoria (GMH, 2009; Perdomo, 2018; Martínez y Silva, 2013; Córdoba, 2016; García-Salomón, 2019; López-Gallego, 2022).

Como aspecto en común, dicha literatura se ha concentrado en ubicar el caso de Trujillo como un emblema de las luchas políticas por la memoria en Colombia, la cual se desenvuelve a partir del esfuerzo de un sector de la población por encauzar un “deber de memoria” ante la opinión pública, en clave del esclarecimiento de la verdad y la reparación integral por el daño ocurrido. No obstante, este esfuerzo se desenvuelve en un contexto aún complejo y conflictivo al interior de la población, dentro del cual surgen, inclusive, antivalores que cuestionan la pertinencia de dichas iniciativas de memoria, entre ellas la “improductividad” del lugar de memoria o su inconveniencia en relación con una valoración negativa del municipio ante la opinión pública (Garzón-Ochoa, 2019). A esto se suman la hegemonía de las élites políticas asociadas al Partido Conservador en el municipio, las cuales cuestionan el accionar “emprendedor de la memoria” (Jelin, 2023) por parte de Afavit y, así mismo, la continuación del conflicto armado en el municipio (Cinep, 2014; Llanos, 2022), los cuales hacen parecer que las circunstancias que movilizaron la masacre de antaño continúan en el territorio.

Estas situaciones desencadenan un reto para la transmisión de la memoria dentro de la escuela en el municipio de Trujillo, en tanto se reconocen no solo las distintas relaciones entre los currículos visibles y ocultos por parte de las/los docentes, sino también las relaciones entre lo que la escuela desea transmitir y las divergencias de la vida cotidiana de estudiantes y familias (Jelin y Lorenz, 2004). Aportando a este reto, este artículo busca ubicar la experiencia del Proyecto “Estrategias formativas para la resignificación de la memoria colectiva y la cultura para la paz en habitantes del municipio de Trujillo (Valle del Cauca)” implementado por el Grupo de Investigación Anudamientos de la Institución Universitaria Antonio José Camacho —en adelante, UNIAJC— en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús —en adelante IE—, ubicado en el casco municipal de Trujillo entre los meses de abril y noviembre de 2023. Con este proyecto, se propuso contribuir a la resignificación de la memoria histórica de estudiantes del grado noveno de la IE, a través de la implementación de estrategias educativas para la migración de una memoria del dolor a una memoria más afirmativa.

Con base en ello, queremos posicionar en este escrito que la innovación educativa en el área de la memoria histórica se convierte en una estrategia para mediar en las tensiones existentes por cuenta de la demanda de memoria y de olvido en contextos de violencia política, a través de estrategias que promuevan su resignificación y apropiación ejemplar. De esta forma, queremos brindar una contribución al campo de la educación en el área de la memoria histórica, el cual ha aportado a ubicar el rol protagónico de la escuela en la construcción de paz, a partir de estrategias que contribuyen al diálogo y la reflexión sobre los hechos relacionados con el conflicto armado colombiano (Ruiz, 2022; Espinosa y Restrepo, 2023; Londoño y Carvajal, 2015; Herrera, et al., 2013; Herrera y Pertuz, 2020; García-Vera, 2020). Esto se logra mediante la comprensión de los mecanismos de transmisión intergeneracional de la memoria histórica entre las/los estudiantes y su contexto familiar y, para el caso particular, la adopción de tres elementos de innovación educativa en el área de la memoria histórica como son: la construcción de un aprendizaje situado y experiencial, la configuración de unas narrativas históricas desde-abajo y la construcción de redes colaborativas de aprendizaje.

Para ello, el presente artículo aborda inicialmente la metodología implementada para su construcción, consistente en la sistematización de experiencias como herramienta para dar cuenta de los aprendizajes significativos en los procesos pedagógicos. A continuación, se presenta un marco conceptual que busca relacionar los principales ejes de la sistematización: transmisión, innovación educativa y uso ejemplar de la memoria histórica. Luego, se hace una descripción de la experiencia del proyecto en la IE recogiendo, principalmente, cuatro momentos: la caracterización de las formas como se ha transmitido intergeneracionalmente la memoria entre las/los estudiantes y sus familias, así como el desarrollo de tres actividades puntuales del proyecto que permiten dar cuenta de los procesos innovadores frente al campo de la memoria histórica: la lectura de los libros sobre las matriarcas de Trujillo, elaborado por el Grupo Infantil “Jimmy García Peña”, asociado a Afavit; una actividad sobre el reconocimiento de la identidad de

quienes fueron víctimas de la masacre de Trujillo y la actividad de cierre del proyecto. Posteriormente, se hace el análisis e interpretación crítica en relación con las categorías de análisis propuestas, terminando este ejercicio con unas conclusiones.

Metodología

El presente artículo de investigación es producto de una sistematización de experiencias, en tanto es una estrategia que permite construir conocimiento a partir de la intervención pedagógica, cuyo producto configura un aprendizaje significativo que posibilita una herramienta en clave transformadora del contexto sociocultural y político (Lasso, 2021). Reconociendo la existencia de una inmensa diversidad de modelos para llevar a cabo este proceso, decidimos implementar uno coherente con la perspectiva crítica de construcción de conocimiento, para lo cual retomamos la propuesta pensada por Oscar Jara (2014), quien identifica las experiencias como procesos sociohistóricos dinámicos, complejos, individuales y colectivos que son vividos por personas concretas. Para ello, seguimos sus pasos fundamentales que van desde vivir “en carne propia” la experiencia descrita, definir el eje central de la sistematización, las estrategias de recuperación y posterior análisis-interpretación crítica de la misma.

Vivir “en carne propia” la experiencia —la tensión entre las demandas de memoria y olvido en el municipio de Trujillo en medio del Proyecto— nos permitió identificar la necesidad de identificar, en la práctica, algunas estrategias que permitieran, dentro de las/los estudiantes de la IE, resignificar la memoria colectiva, promoviendo con ello la creación de una cultura para la paz en el municipio. Esto implicó, por ejemplo, dejar de lado otros aspectos igualmente pertinentes para el análisis como, por ejemplo, los currículos visibles y ocultos implementados por las/los docentes de la IE respecto a la enseñanza de la historia reciente del municipio. Este aspecto puede ser la base para nuevas investigaciones y nuevos productos que enriquezcan la discusión que posicionamos por este medio.

Identificado con claridad el eje central de trabajo, optamos por recolectar un registro escrito en diario de campo de las doce sesiones de formación llevadas a cabo en el marco del Proyecto, durante los meses de julio y noviembre de 2023 en la IE Sagrado Corazón de Jesús con cuarenta y dos estudiantes del grado noveno, quienes se caracterizan por tener edades entre los trece y los dieciocho años, ser oriundos del municipio de Trujillo u otros aledaños y habitar, de manera distribuida, entre la cabecera municipal y la zona rural del municipio. Estos registros no solo recogieron el conjunto de las actividades de formación, sino también algunas intervenciones de las/los estudiantes en clase, las cuales dieran cuenta del impacto de las estrategias implementadas por el conjunto docente en sus subjetividades.

Dichos registros fueron puestos en diálogos, posteriormente, con registros documentales construidos en el marco del proyecto, como son: las planeaciones de las actividades a desarrollar con las/los estudiantes, así como un registro de libros, artículos de revista y tesis sobre la historia reciente del municipio de Trujillo, en relación con la

innovación educativa en el área de la memoria histórica. El resultado de este proceso consiste en el análisis/interpretación crítica del artículo, el cual “nos posibilite descubrir la razón de ser, el sentido de lo que ha ocurrido en el *trayecto* de la experiencia” (Jara, 2014, p. 219, cursiva del autor). Tanto el contenido como el análisis de la experiencia se ubican desde un punto de vista descriptivo, el cual pretende ubicar, a partir de los hechos concretos, elementos que pueden promover escenarios innovadores en el campo de la educación en el área de la memoria histórica, en un proceso denominado por Jara (2014) como “abstracción” a partir de la experiencia descrita, ordenada y reconstruida en relación con el contexto teórico de la sistematización.

Memorias: mecanismos de transmisión e innovación educativa para su uso ejemplar

Inicialmente, abordamos las memorias (en plural) como un conjunto de procesos subjetivos en donde los recuerdos pasan por un proceso de “filtrado”, bien sea “por conocimientos adquiridos con posterioridad, por la reflexión que sigue al suceso, por otras experiencias que se superponen a la originaria y modifican el recuerdo” (Traverso, 2007, p. 22). El resultado de este proceso será una versión del pasado, matizada por el presente y por un proyecto (González-Calleja, 2013). En otras palabras, las memorias no solo se componen de recuerdos, sino de la capacidad humana por volver sobre ellos, dotarlos de significado, por lo que el pasado es objeto permanente de reconfiguración (Ruiz, 2022).

Es por ello que reconocemos en las memorias un carácter subjetivo, anclado en experiencias personales, que las sustrae de las comparaciones, la contextualización y las generalizaciones. En consecuencia, no poseen un estatuto fijo, sino que permanecen en constante transformación (Traverso, 2007). Al respecto, en diversas obras se ha reconocido sobre su característica como un “objeto en disputa” (Jelin, 2023; Herrera et al., 2013; Herrera y Pertuz, 2020; Ruiz, 2022; García, 2020; Sánchez, 2019) en tanto su estudio amerita ubicarnos ante un terreno de luchas por sobre qué recordar y qué no, es decir, nos encontramos ante un campo donde diversos actores sociales, cargados de intenciones y de expectativas a futuro, soportados en marcos de valores individuales y sociales, pugnan por afirmar la “legitimidad” de su verdad dentro de relaciones de poder (González-Calleja, 2013).

En este proceso ubicamos la discusión sobre los mecanismos de transmisión: al estar compuestas las memorias por experiencias y horizontes de expectativas que se transforman con el tiempo, las memorias sobre lo vivido, el sentido de la conservación de huellas, así como las amnesias y los olvidos, también cambian (Jelin, 2023). Frente a ello, la escuela es reconocida como uno de los principales dispositivos para la transmisión de las memorias, no solo por su fin misional de formación educativa, sino también porque en ella se transmiten valores y reglas sociales que configuran identidades colectivas en torno al sentido, tanto de “nación” (Jelin y Lorenz, 2004) como de sus “enemigos” (Aranguren, 2012). En contextos de violencia política como el colombiano, la escuela funciona como vehículo para la transmisión de la “historia oficial” a partir de directrices y cartillas

institucionales que pretenden edificar una visión del pasado que instaure y refuerza “un sistema de reglas y justificaciones de poder y dominio de unos grupos sociales sobre otros” (Acevedo y Sámaca, 2012, p. 240). Por otro lado, en estos contextos se requiere reconocer las tensiones entre prácticas pedagógicas autoritarias, antidemocráticas y violatorias de los derechos humanos y algunos desafíos implementados por docentes para desafiar el destino de la escuela en territorios de guerra (Cortés et al., 2016).

En este sentido, es importante dentro del aula reconstruir y transmitir la memoria a través de nuevas ideas, métodos y herramientas prácticas que viabilicen y adopten casos experienciales e históricos, para analizarlos, comprenderlos, procesarlos y describirlos como una oportunidad de aplicabilidad enfocada en la historización de una memoria que permita reinterpretar el pasado, desde una mirada holística del presente. Partiendo de lo anterior, la innovación educativa provee las estrategias necesarias para aprender desde las vivencias y narrativas históricas que conforman a un grupo determinado de personas que transitaban por una serie de sucesos específicos.

El avance de la globalización y las nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje han generado la necesidad de innovar en diversos escenarios para construir conocimiento actual y generacional, partiendo de la urgencia de adecuar los nuevos lenguajes de comunicación e investigación, en función de los cambios tecnológicos, sociales y culturales por los cuales atraviesa el mundo (Ríos y Ruiz, 2020). De esta forma, la innovación educativa nos brinda una oportunidad de diversificar el impacto de una educación actualizada y capaz de adaptarse a los cambios emergentes a nivel global (Vargas-Colmenares, 2019).

En el contexto pedagógico, se reconoce que la innovación educativa enfocada en la transmisión de la memoria en el aula facilita la adopción de estrategias encaminadas al aporte de teorías que promuevan la acción, reflexión, pensamiento crítico, trabajo colaborativo y significativo para la generación de conocimiento valioso e indispensable para el desarrollo de habilidades basadas en el aprendizaje profundo y aplicado (Mero-García, 2022). Es por ello que, resulta imprescindible adoptar estrategias como el enfoque interdisciplinario, metodologías activas y/o participativas, aprendizaje situado y experiencial, narrativas históricas y colaboración entre redes de aprendizaje para ayudar a que la transmisión de estas memorias dentro del contexto educativo sea un proceso más dinámico, atractivo y significativo para aquellos que la reciben, permitiendo además “fomentar el compromiso con la calidad basada en el liderazgo docente y la participación de todos los sectores de la comunidad educativa, en la configuración y transferencia de buenas prácticas en el ámbito de la innovación” (Macanchí et al., 2020, p. 399).

De la misma manera, la innovación educativa en el campo de la memoria histórica requiere reconocer sus diversos usos, entre ellos los propuestos por Todorov (2000): el uso literal y el uso ejemplar, a fin de evitar posibles usos abusivos de la memoria que conduzca a promover o profundizar los conflictos sociales provocados por las luchas en torno a ella. Al respecto, el autor búlgaro-francés ubica el uso ejemplar de la memoria como aquel que “permite utilizar el pasado con vistas al presente, aprovechar las lecciones

de las injusticias sufridas para luchar contra las que se producen hoy día, y separarse del yo para ir hacia el otro” (p. 32), contrario a un uso literal que convierte en insuperable el viejo acontecimiento, sometiendo el presente a un pasado intransitivo, sin conducir más allá de sí mismo.

En el marco de la escuela, el uso ejemplar de la memoria permite “abrir el recuerdo a la analogía y la generalización para extraer una lección. El pasado se convierte, entonces, en un principio de acción para el presente, puesto que permite aprovechar las lecciones del pasado para comprender situaciones nuevas” (González, 2014, p. 52). En el presente caso, se reconocen que las memorias en disputa por los hechos de violencia política en Trujillo constituyen un reto pedagógico en términos de su abordaje, pero también en la forma cómo ella se utiliza en términos de reconocer las potencialidades del municipio de cara a los retos del presente en cuanto a la convivencia ciudadana mediante posturas críticas, pensamientos tolerantes y de mediación en procesos de construcción de paz (Espinosa y Restrepo, 2023), máxime en un contexto de continuidad de la conflictividad armada.

Descripción de los resultados

El proyecto “Estrategias formativas para la resignificación de la memoria colectiva y la cultura para la paz en habitantes del municipio de Trujillo (Valle del Cauca)” en la IE se implementó a partir de la puesta en marcha de tres actividades desarrolladas, de manera simultánea, con las/los estudiantes: un diplomado que denominamos “Memorias, Subjetividades y Derechos Humanos”, que tratara la resignificación de la memoria a partir de la configuración de subjetividades y la toma de conciencia en derechos humanos; el diseño de piezas digitales donde las/los estudiantes lograran exponer sus emociones (blogs) y acercamiento a la formulación de proyectos turísticos como estrategia para promocionar al municipio de Trujillo desde una mirada afirmativa hacia la historia reciente de su territorio.

El diálogo entre estos saberes dispuestos para el ejercicio académico e investigativo inició con dos cuestionamientos: ¿cómo lograr que a través de procesos didácticos las/los estudiantes se apropien de la historia de su territorio bajo el enfoque de memoria afirmativa? Y ¿cómo realizar un ejercicio interdisciplinario que sea observable en las didácticas a implementar? Para responder a estos interrogantes, se utilizó una unidad temática transversal: la resignificación de la memoria histórica, en clave afirmativa, de la cual el diplomado se constituyó en la actividad central que movilizará dichas discusiones. Por este motivo, acá nos centramos en lo ocurrido con esta actividad puntual.

La resignificación de la memoria se trabajó, inicialmente, mediante la identificación de como esta se ha transmitido intergeneracionalmente, la configuración de identidades sociopolíticas en jóvenes y la configuración de una cultura de paz, promotora de los derechos humanos. Con la asistencia de cuarenta y dos estudiantes del grado noveno de la IE, el diplomado arrancó con actividades que permitieran caracterizar el conocimiento que las/los estudiantes cuentan sobre la historia reciente del municipio de

Trujillo. Para llevar a cabo este ejercicio se realizó una actividad, consistente en que las/los estudiantes construyeran un relato sobre la historia del municipio y, a partir de ella, se desencadenara una conversación colectiva.

Al momento de socializar los relatos, algunos estudiantes coincidieron en afirmar que en Trujillo hace años ocurrió una “masacre”, pero sin especificar en fechas y, en algunos casos ubicaron las cifras de muertes y desapariciones forzadas ocurridas entre los años 1986 y 1994 proporcionadas por Afavit (342 víctimas). Al iniciarse la conversación sobre como conocen lo que pasó en los años mencionados, se formularon preguntas provocadoras tipo “¿cómo les contaron?”, “¿cómo saben?” o “¿de qué forma llegaron a conocer sobre lo sucedido?”. Al respecto, se evidenció una dificultad, consistente en que una buena parte de las/los estudiantes (al menos, un tercio del grupo en total) manifestaron provenir de otros municipios vecinos a Trujillo, razón por la cual no solo no contaban con ningún conocimiento acerca de la masacre, sino tampoco con referentes familiares que dieran cuenta de su existencia.

Con quienes sí provienen del municipio de Trujillo, se pudo identificar tres formas de transmisión intergeneracional de la historia reciente del municipio: la primera, consiste en la transmisión directa de hechos puntuales por parte de la familia hacia el/la estudiante, bien sea contando generalidades sobre los hechos ocurridos (producto, así mismo, de los ejercicios de transmisión llevados a cabo en la cotidianidad del municipio) o bien sea contando elementos de las historias de vida de familiares que sufrieron los hechos victimizantes. Una de las intervenciones de las/los estudiantes narra la forma como le contaron sobre los hechos, desde el punto de vista de la reparación administrativa por parte del Estado colombiano, después de que reconoció su responsabilidad en la masacre en 2016:

Me contaron cuando escucharon que el Gobierno iba a indemnizar a las personas desplazadas tenía unos 9 o 10 años, últimamente mi tío que vive en finca es el que más me cuenta de los tiempos de cuando era niño y le tocó vivir, no es muy seguido que hablamos. (Estudiante 01, intervención personal, 4 de agosto de 2023)

Una segunda forma identificada sobre cómo las/los estudiantes conocen los hechos que caracterizan la historia reciente del municipio consiste en el reconocimiento del parque Monumento de Trujillo como un lugar de memoria. Una de las intervenciones recoge este punto:

con un amigo me dijo que fuéramos y él nos fue contando hace como tres meses fue por iniciativa propia a conocer la historia solo una vez fui y vi desde el colegio vi el monumento. Pregunté y me dijeron que era un parque a las víctimas... Fue una buena experiencia, pude leer sobre todo nombres, personas, gráficas y textos que explican bien lo que pasó. Llevo seis meses en Trujillo, no soy de Trujillo. Soy nuevo. (Estudiante 02, intervención personal, 4 de agosto de 2023)

Por último, se encuentra la búsqueda de información por Internet como la tercera estrategia de transmisión de la memoria de la historia reciente de Trujillo. Con un estudiante ocurrió un caso especial, pues inicialmente manifestó que se dio cuenta por la masacre gracias al buscador de internet Google, cuya información le sirvió para construir

su relato sobre el municipio. No obstante, al momento de conversar con él en la sesión nos dimos cuenta de que sí tenía un conocimiento previo sobre la masacre:

Antes de venir al salón sí había escuchado, pero no sabía cómo era, no tenía muy claro la historia, mis abuelos me contaron. Yo vengo del llano, es un viaje largo, como siempre a mi abuelo le gusta contar muchas historias, y me dijo que aquí paso una masacre y que se había provocado por los terrenos. (Estudiante 03, intervención personal, 4 de agosto de 2023)

Al observar estos mecanismos para la transmisión de la memoria de los hechos recientes, en el siguiente momento se promovió un debate hacia las/los estudiantes por la frecuencia como se aborda la cuestión de la masacre. En general, las y los estudiantes respondieron que muy poco, de manera circunstancial. Dos intervenciones llamaron poderosamente la atención: “Porque (la masacre) ya no afecta la vida cotidiana en el municipio” (estudiante 04, intervención personal, 4 de agosto de 2023) y “porque es aburrido hablar de estos temas (de la masacre)” (estudiante 05, intervención personal, 4 de agosto de 2023).

Esto genera un significado poderoso en términos de la manera como desde diferentes sectores sociales, políticos y económicos del municipio desean que se cuente, y, sobre todo, se signifique la masacre (como un hecho que ya pasó, que no tiene importancia actual, que “hay que pasar la página” de la historia, que la masacre le generó “mala fama” al municipio) (Garzón-Ochoa, 2019). El sostenimiento de las élites políticas y económicas locales desde la década de los ochenta a la actualidad puede considerarse un posible motivo por el cual existen notorias resistencias frente a la transmisión intergeneracional de la historia reciente dentro de la propia población.

Así mismo, la resistencia a dicha transmisión puede relacionarse también con la fuerza de las afectaciones psicosociales que dejó la masacre en un conglomerado importante de la población, bajo la cual se activa un mecanismo de defensa que busca impedir que los traumas generados por los hechos violentos sean transmitidos a las generaciones posteriores (GMH, 2008). Hacia este aspecto apuntan algunos de los motivos por los cuales en las familias de las/los estudiantes deciden no hablar de manera constante sobre los hechos violentos ocurridos en el municipio.

No obstante, la violencia sociopolítica en el municipio ha continuado desde 1994 hasta ahora, con la permanencia de actores históricos como el Ejército de Liberación Nacional (ELN) y configuraciones paramilitares (Llanos, 2022), lo cual incide en el comportamiento de los/las estudiantes en la IE, dados los altos niveles de agresión escolar que se presentan entre ellos de acuerdo con lo expresado por las directivas de la IE en conversaciones informales. Esto hace pensar la existencia de un legado de violencia que se transmite a partir de comportamientos y pautas de convivencia violentas entre niños/as y jóvenes.

Esta situación motivó al equipo del proyecto a movilizar diferentes actividades hacia las/los estudiantes en un ejercicio integral donde cada módulo propiciara no solo un ejercicio orientador por parte las/los docentes de la UNIAJC, sino también la promoción de una variedad de actividades de aprendizaje entre las que se incluyeron: lecturas críticas,

actividades de reflexión y prácticas —aprender haciendo— utilizando los nuevos conocimientos y habilidades con el fin de desarrollar tanto una comprensión más profunda como una adecuada aplicación al contexto.

En este punto queremos resaltar el desarrollo de tres actividades que, consideramos, posee un carácter innovador en cuanto a la resignificación y uso ejemplar de la memoria histórica en Trujillo. La primera consistió en entregarle a las/los estudiantes, durante una sesión, copias de los dieciséis libros elaborados por las/los niños del Grupo Infantil “Jimmy García Peña”, adscrito a Afavit. Estas obras narran las historias de las matriarcas que han simbolizado la resistencia llevada a cabo, desde la organización frente a la violencia que han vivido desde finales de la década de los ochenta. En este sentido, constituyen un material de memoria viva que ha recibido reconocimiento por parte del Ministerio de Cultura (“Las matriarcas de Trujillo...”, 2015). Se les pidió a las/los estudiantes que leyeran los relatos consignados en cada uno de esos libros y, posteriormente, contarán sus impresiones respecto a su contenido.

Figura 1. Ejemplares de los libros elaborados por el Grupo Infantil “Jimmy García Peña” sobre las matriarcas de Trujillo



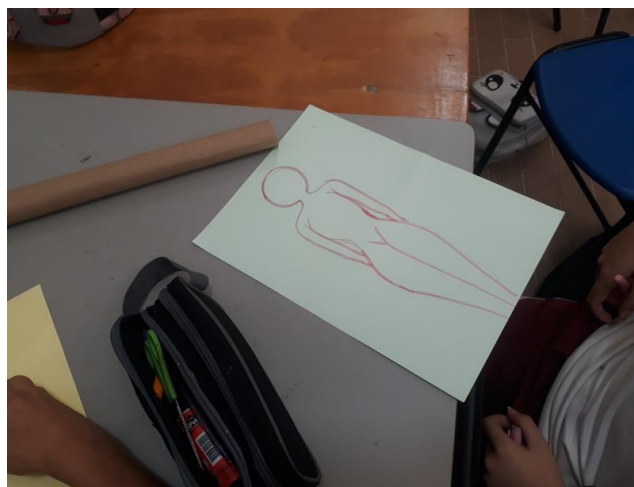
Fuente: archivo propio (2023).

Dos hechos llamaron la atención en ese momento: en primer lugar, algunas/os estudiantes manifestaron no conocer, con tal nivel de detalle, lo sucedido en la masacre desde el punto de vista de las matriarcas como de las/los niños que recopilaban sus relatos, lo cual llevó a un elemento motivador para reconocer lo sucedido en la historia reciente del municipio, a través del relacionamiento de dichos relatos con las historias de vida de sus familias, pues a partir de los relatos se llevaron a cabo procesos de relacionamiento y

entrecruzamiento de historias compartidas como, por ejemplo, la pérdida de un familiar o una situación de desplazamiento. El otro aspecto que llamó profundamente la atención de las/los estudiantes tuvo que ver con la forma de los libros, los cuales fueron elaborados totalmente a mano, escrito con el puño y letra de las/los niños, con errores ortográficos y encuadernados artesanalmente, gracias a las habilidades de sus madres para las manualidades. Ello los llevó a pensar sobre los esfuerzos llevados a cabo para obtener estos resultados, así como el poder de iniciativa de niños/as de tan corta edad por reconocer la memoria de su municipio a partir del punto de vista de sus protagonistas.

Una segunda actividad innovadora consistió en solicitar a las/los estudiantes que dibujaran unas siluetas en las cuales pudieran reconocer su historia de vida en relación con la historia reciente del municipio, en semejanza con el contexto de la masacre: en un primer momento, se solicitó a cada estudiante que dibujara una silueta y le asignara una serie de características particulares en cuanto a su contextura física. Luego, se les pide a las/los estudiantes que se imaginen esas siluetas creadas como si fueran ellos/as mismas, con el propósito de visualizar su vida en la vida del ser que han creado en la silueta. Posteriormente, a esta persona se le asignará una profesión y luego se la ubicará en el contexto histórico de Trujillo, como una persona que vivenció la masacre. Con base en este ejercicio, se llevó a cabo un conversatorio en el cual las/los estudiantes reconocieran, en las personas que crearon la existencia de una identidad, unos sueños y unas aspiraciones que fueron truncados debido a hechos de violencia, ya fuera porque han sido victimizados o bien porque el contexto hostil les desencadenó sentimientos que obstaculizan su proyecto de vida.

Figura 2. *Ejercicio con siluetas, reconocimiento de identidades truncadas por la violencia*



Fuente: archivo propio (2023).

Con base en este ejercicio, las/los estudiantes manifestaron sentir emociones como empatía o tristeza por la posibilidad de que esa persona hubiera sido víctima de los hechos

violentos en el municipio. En la conversa, hubo una relación entre las víctimas de la masacre con la población habitante de calle, en la medida que ambos grupos poblaciones “no significan nada para las demás personas” (estudiante 06, intervención personal, 26 de septiembre de 2023). Así mismo, mientras se percibían las diversas emociones respecto a estas personas, las/los estudiantes le ubicaron un perfil a la silueta, una identidad que da cuenta de una historia particular que sufre un cambio drástico cuando esa persona no está. Esta reflexión surge como una crítica a los registros oficiales y los medios de comunicación, que reducen las víctimas de los hechos violentos a meras cifras, cuando detrás de un número existe una trayectoria de vida, unas interacciones sociales, unos sueños y unas aspiraciones que no han de ser.

Así mismo, la actividad nos recuerda a los altorrelieves que caracterizan los osarios presentes en el parque Monumento, los cuales fueron construidos por las familias de los muertos y desaparecidos durante la masacre como una estrategia por “devolverles la identidad que les fue arrebatada en estos hechos violentos” (Perdomo, 2018, p. 62). Así mismo, la importancia de esta actividad nos recuerda la advertencia de Silva y Martínez (2013) por cuanto esta masacre, como episodio de violencia colectiva, configuró una amenaza a la visibilidad de sus víctimas y a la identidad colectiva de las/los habitantes del municipio.

Gracias a este reconocimiento, las/los estudiantes estuvieron más atentos a reconocer no solo la historia reciente del municipio, sino también aspectos más estructurales de la historia del conflicto colombiano. Para ello, en las sesiones siguientes se compartieron una serie de testimonios, vía YouTube, que dieron cuenta de hechos puntuales de la historia del conflicto como, por ejemplo, la historia de vida de María José Pizarro en su condición de hija de un excomandante del Movimiento 19 de Abril M-19, Carlos Pizarro León-Gómez y, a su vez, como víctima del conflicto sociopolítico armado. Producto de estos videos, y con los contenidos del diplomado, se les solicitó a las/los estudiantes que construyeran un producto final del proyecto en el cual expresaran una representación de Trujillo en la actualidad, que recogiera tanto las perspectivas históricas de quienes vivieron en carne propia la masacre como las perspectivas actuales.

Los resultados giraron en torno a dos aspectos íntimamente relacionados: el primero tiene que ver con la arquitectura de las “casas viejas” del municipio, la cual representa los recuerdos del pasado y, a su vez, la capacidad de persistir a pesar de las transformaciones ocurridas en el tiempo. Aunado a esto, el segundo aspecto evidenciado en los resultados consistió en el reconocimiento del municipio de Trujillo como parte del Paisaje Cultural Cafetero y la transformación turística como aspectos que configuran una historia reciente donde, a pesar de los hechos del pasado, existen las oportunidades para el bienestar de sus habitantes en términos productivos pero, también, en términos de sostener la existencia de una identidad cultural cafetera, en una clara relación entre los elementos del diplomado y el curso de turismo que se implementó durante el proyecto. Esto se evidencia en uno de los *collages* realizados por las/los estudiantes donde se aprecian imágenes del parque Principal y del parque Monumento como aspectos que

llaman la atención en términos turísticos, un aspecto que en las generaciones mayores despierta tensión, pero que en las/los estudiantes refleja la oportunidad para el acercamiento a la historia reciente del municipio.

Aprendizaje situado, narrativas históricas desde-abajo y redes colaborativas de aprendizaje: puntos de partida para la innovación educativa en el área de la memoria histórica

Desde la planificación del diplomado, se tenía conocimiento de las diversas tensiones sociopolíticas que se tiene por cuenta de las iniciativas de memoria existentes en Trujillo. Al respecto, nuestra apuesta con el ejercicio consistió en brindar elementos a las nuevas generaciones del municipio para que ellos puedan enfrentar dichas tensiones, no desde una memoria del dolor (uso literal de la memoria), sino desde su uso ejemplar, ubicando las problemáticas actuales que se presentan en el municipio, como también aprovechar las potencialidades promovidas por la población, en tanto potencial turístico y cafetero. De la misma forma, con esta experiencia se propuso ampliar las condiciones de posibilidad para la transmisión y comprensión de la memoria histórica, en la cual las/los estudiantes se conviertan no solo en portadores, sino también en transmisores de sus comprensiones frente a lo ocurrido en la historia reciente del municipio en clave de enfrentar los desafíos del presente.

Partiendo de lo anterior, la experiencia pedagógica impartida desde la UNIAJC pretendió ubicar tres elementos clave en cuanto a modelos de innovación educativa en el área de la memoria histórica: primero, la construcción de un aprendizaje situado, basado en las propias experiencias de la violencia política en un municipio cuyo escenario de conflicto armado permanece y, por la cual, el legado de la masacre continúa. Ante la inmensidad del terror ocurrido, se desborda “la capacidad de tramitación y asimilación de lo sucedido por parte de la conciencia colectiva, lo que conduce a su negación como opción para continuar con la existencia” (GMH, 2008, p. 93). A ese escenario nos enfrentamos cuando buena parte de las/los estudiantes manifestaron “no conocer” los hechos violentos de la masacre, y quienes sí lo conocían ubicaban generalidades, no una apropiación integral de los hechos.

Frente a ello, el equipo promovió el reconocimiento de estos hechos desde las propias herramientas del entorno, con el propósito de incidir en su transformación (Macanchí et al., 2020). En ese punto, se recurrió a la labor de Afavit, cuyas iniciativas de memoria no se reducen al parque Monumento —reconocido por algunos/as estudiantes—, sino que presentan, entre otras, las historias de las matriarcas contadas desde las/los niños de su grupo infantil “Jimmy García Peña”. Reconocer estas formas de contar la historia implica involucrar a niñas/os en el proceso de aprendizaje, no solo en una condición pasiva/bancaria de receptores de conocimiento, pues pasan a jugar un rol más activo y participativo en la construcción de memoria histórica (Perdomo, 2018; López-Gallego, 2022). Para Espinosa y Restrepo (2023), ello les permite a estas poblaciones incidir en el “establecimiento de reglas para la vida creando conciencia cívica sobre su

entorno social, sus valores, sus sueños y los legados culturales e históricos propios de su región y comunidad” (p. 51).

Al entrar en contacto con estos relatos, las/los estudiantes accedieron a otras formas de conocer la historia reciente de Trujillo, a partir de las historias de vida de las matriarcas de Afavit, mujeres que, pese a sufrir la pérdida de sus seres queridos, lograron seguir adelante con sus proyectos de vida e impulsan una disputa férrea hacia la satisfacción de los derechos de verdad, justicia y reparación de todas las víctimas que dejaron los hechos. El contacto con estas historias, más la exposición documental de videos producidos por Afavit, relatando otros testimonios que dieron cuenta de los hechos victimizantes ocurridos durante 1986 y 1994, da paso a un segundo elemento que hace a esta experiencia innovadora en términos pedagógicos: la construcción de una narrativa histórica desde-abajo sobre los hechos.

A lo largo de las actividades del diplomado se buscó brindar elementos para la reconstrucción y resignificación de los hechos pasados del municipio desde la perspectiva del presente. Este fue el propósito de la actividad de las siluetas: un tránsito temporal del presente al pasado que permitió “entablar diálogos empáticos de significado y sentido con otras subjetividades, con otras realidades y perspectivas” (Londoño y Carvajal, 2015, pp. 133-134). Al surgir emociones de este espacio como empatía, tristeza y, sobre todo, al promoverse la construcción de un sentido de identidad, las/los estudiantes se acercaron desde un plano más subjetivo a la problemática a tratar, motivándolos con ello a la reflexión y la posibilidad de pensar alternativas de resolución de los conflictos más cotidianos (Ruiz, 2022).

En este proceso de apropiación, recreación y reelaboración una significación cultural sobre un momento específico de la historia local, es posible manifestar que las/los estudiantes configuran un proceso de subjetivación a la luz de las interacciones que se manifiestan en el contexto escolar (Herrera et al., 2013), un proceso que, a decir verdad, es incipiente, el cual se forja no solo bajo las condiciones propias de la escuela, sino también el contexto local y global de la conflictividad social y armada en Colombia (Sánchez, 2019). De esta forma, poco a poco las/los estudiantes fueron comprendiendo la importancia de la memoria histórica como elemento movilizador que les permite comprender la historia del municipio de Trujillo desde las voces de sus habitantes y desde sus propias comprensiones. De esta forma, en las sesiones del diplomado se pudo reconocer otras perspectivas del conflicto sociopolítico armado, no solo locales sino también a nivel nacional, manteniendo el principio del “uso ejemplar” de la memoria como mecanismo para aprender de las lecciones del pasado en clave de enfrentar las injusticias presentes (Todorov, 2000; Herrera y Pertuz, 2020).

Este “uso ejemplar” nos pone a problematizar sobre el rol de la escuela como transmisora de las “historias oficiales” del conflicto sociopolítico armado en un municipio de estirpe conservadora como lo es Trujillo, en especial bajo la insignia de la narrativa histórica desde-abajo como elemento para una innovación educativa de la memoria. Para ello, sugerimos un tercer elemento de innovación educativa que complementa a los dos

anteriormente descritos, como es la colaboración entre diversas redes de aprendizaje. En este sentido, el acercamiento de la UNIAJC con la IE Sagrado Corazón de Jesús resulta fundamental en términos de un trabajo colaborativo entre un equipo de docentes y directivas, el cual permite entablar dentro del proceso educativo otras miradas frente a los temas impartidos por las/los docentes de la IE (Arbañil, 2019).

A su vez, la UNIAJC amplía el espectro de la formación, no solo a estudiantes universitarios, sino también a estudiantes de escuelas y colegios, lo que implica pensar nuevos retos pedagógicos que permita tender puentes entre las dos instituciones y su rol (Ríos-Cabrera y Ruiz-Bolívar, 2020), no solo en la transmisión de conocimientos, sino también en la construcción de experiencias significativas en las comunidades de aprendizaje (Mero-García, 2022), en las cuales ellas se sientan involucradas en una comprensión más profunda de la memoria histórica.

Para ello, el equipo docente de la UNIAJC en el aula de clase implementó una metodología activa, basada en un rol facilitador y guía del aprendizaje que se fue construyendo de manera paulatina, haciendo uso de diversas estrategias de aprendizaje donde apostaron, a partir de usar diversas herramientas ofrecidas por el contexto, la transmisión y la elaboración de una memoria compartida en el aula, lo cual permitió a las/los estudiantes evaluar permanentemente su propio proceso de aprendizaje. Gracias a la actividad final del curso, las/los estudiantes pudieron problematizar aspectos puntuales que ocurren en el municipio desde una perspectiva histórica, es decir, de cómo las expresiones de violencia actual tienen unas causas históricas que siguen presentes y son necesarias reconocer para avanzar en las soluciones a esta y otras problemáticas asociadas, como el consumo de sustancias psicoactivas y los altos niveles de agresividad en las/los jóvenes del municipio.

De esta forma, proyectamos en el equipo docente de la IE el rol de la escuela como protagonista en la construcción de paz, en tanto promotora de estrategias que permitan problematizar el desarrollo del conflicto sociopolítico armado en el municipio, las problemáticas existentes a nivel local, así como promover las posibilidades para su resolución, desde el punto de vista de niñas/os y jóvenes como actores incidentes en la construcción de sociedad.

Conclusiones

El ejercicio de la memoria histórica en Colombia, en especial desde el punto de vista de las víctimas y las organizaciones sociales, se enfrentan a una serie de desafíos que interpelan la condición de posibilidad para que sus relatos y demandas sean efectivamente escuchados: desde los cuestionamientos al accionar “emprendedor de la memoria” por parte de las élites político-económicas locales hasta la continuación de la conflictividad armada en los territorios.

Esto implica la necesidad de pensar el lugar de la escuela como mecanismo de transmisión intergeneracional de la memoria histórica, reconocimiento igualmente sus problematizaciones, en tanto su lugar como promotor de “historias oficiales” desde sus

currículos abiertos y ocultos, como su ubicación en medio del escenario de guerra. De ahí que hemos posicionado la necesidad de pensar la innovación educativa como puente para mediar en el marco de dichas tensiones, reconociendo la memoria histórica como un “lugar en disputa” donde el pasado resulta resignificado en clave de prospección a futuro, así mismo desde un uso ejemplar que permita aprender de las lecciones del pasado para luchar contra las injusticias de hoy día.

Los resultados que nos deja la experiencia sistematizada nos invitan la necesidad de pensar los aprendizajes situados existentes dentro del contexto, reconociendo las iniciativas de memoria existentes en los territorios. Esto nos impulsa a la construcción de unas narrativas históricas desde-abajo en las cuales las voces de las/los estudiantes resultan protagonistas desde sus subjetividades, motivándolos con ello a la reflexión y la posibilidad de pensar alternativas de resolución de los conflictos más cotidianos. Por último, la construcción de redes colaborativas de aprendizaje implica reconocer las diversas formas de construcción y transmisión de conocimientos lo que implica pensar nuevos retos pedagógicos que permitan tender puentes entre instituciones educativas de diversos niveles, reconociendo experiencias significativas en las comunidades de aprendizaje, en las cuales ellas se sientan involucradas en una comprensión más profunda de la memoria histórica.

Referencias

- Acevedo, A., & Sámaca, G. (2012). La política educativa para la enseñanza de la historia de Colombia (1948-1990): de los planes de estudio por asignaturas a la integración de las ciencias sociales. *Revista Colombiana de Educación* (62), 221-244.
- Aguilar-Forero, N. (2018). Políticas de la memoria en Colombia: iniciativas, tensiones y experiencias (2005-2016). *Historia Crítica*, (68), 111-130. <https://doi.org/10.7440/histcrit68.2018.06>
- Albarracín, J., Milanese, J., Navarro, M., Valencia, I., & Wolff, J. (2020). *La lógica política de los asesinatos a líderes sociales: autoritarismo competitivo local y violencia en el posacuerdo*. Fescol.
- Aranguren, J. P. (2012). *La gestión del testimonio y la administración de las víctimas*. Clacso y Siglo del Hombre.
- Arbañil, M. (2019) Trabajo colaborativo y el liderazgo pedagógico directoral en un colegio Fe y Alegría. *Investigación Valdizana*, 13(2), 95-106. <https://doi.org/10.33554/riv.13.2.235>
- Atehortúa, A. (1995). *El poder y la sangre, las historias de Trujillo, Valle*. Cinep/Pontificia Universidad Javeriana.
- Cancimance, J. A. (2013). “Cuando recordamos, todavía hay una parte del corazón que está afectada”: asignación de sentidos a los pasados de violencia en Colombia. *IMPertinente*, 1(1), 33-56.
- Centro de Investigación y Educación Popular (2014). *Trujillo, la otra versión*. Códice.
- Córdoba, D. (2016). *Aportes de las artes plásticas/visuales en procesos de sensibilización, reparación simbólica y construcción de la memoria. Magdalenas por el cauca, cartografías de la memoria y cuerpos gramaticales* (Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional).

- Cortés, A., Pérez, T., & Guerra, F. (2016). La escuela colombiana: entre la nuda vida y la biopotencia. *Revista Colombiana de Educación*, (71), 383-397. <https://doi.org/10.17227/01203916.71rce383.397>
- Espinosa, A. y Restrepo, M. (2023). Construcción de paz y memoria histórica desde la escuela: un recorrido histórico. *Zona Próxima*, (38), 37-65. <https://doi.org/10.14482/zp.38.326.951>
- García-Salomón, L. (2019). *Las peregrinaciones al parque memoria de Trujillo (Colombia): entre actos de memoria y sentidos de comunidad movilizados* (Tesis de pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia).
- García-Vera, N. (2020). Educación, memoria histórica y escuela: contribuciones para un estado del arte. *Revista Colombiana de Educación*, (79), 135-170. <https://doi.org/10.17227/rce.num79-8918>
- Garzón-Ochoa, E. (2019) Valoración patrimonial del Parque-Monumento, Trujillo, Colombia: memorial democrático al servicio de una comunidad de memoria. *Revista CS*, (28), 87-124. <https://doi.org/10.18046/recs.i28.3267>
- González, M. (2014). *La historia reciente en la escuela: saberes y prácticas docentes en torno a la última dictadura*. Universidad Nacional General de Sarmiento.
- González-Calleja, E. (2013). *Memoria e historia: vademécum de conceptos y debates fundamentales*. Los Libros de la Catarata.
- Grajales, J. (2017). *Gobernar en medio de la violencia. Estado y paramilitarismo en Colombia*. Editorial Universidad del Rosario.
- Grupo de Memoria Histórica (2008). *Trujillo una tragedia que no cesa. Primer Informe de Memoria Histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación*. Planeta.
- Grupo de Memoria Histórica [GMH]. (2009). *Memorias en tiempo de guerra, repertorio de iniciativas*. Punto Aparte Editores.
- Gutiérrez-Sanín, F. (2020). *¿Un nuevo ciclo de la guerra en Colombia?* Debate.
- Herrera, M., Ortega, P., Cristancho, J., & Olaya, V. (2013). *Memoria y formación: configuraciones de la subjetividad en ecologías violentas*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Herrera, M., & Pertuz, C. (2020). *Educación y políticas de la memoria en América Latina. Por una pedagogía más allá del paradigma del sujeto víctima*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Jara, O. (2014). *La sistematización de experiencias, práctica y teoría para otros mundos posibles*. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.
- Jaramillo, J. (2014). *Pasados y presentes de la violencia en Colombia: estudios sobre las comisiones de investigación (1958-2011)*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Jelin, E. (2023). *Los trabajos de la memoria*. Fondo de Cultura Económica.
- Jelin, E., & Lorenz, F. (Comps.) (2004). *Educación y memoria: la escuela elabora el pasado*. Siglo XXI Editores.
- Las matriarcas de Trujillo según los niños. (2015, 7 de diciembre). *El Espectador*. <https://www.elespectador.com/el-magazin-cultural/las-matriarcas-de-trujillo-segun-los-ninos-article-604112/>
- Lasso, C. (2021). Aportes significativos del proceso de intervención comunitaria con la Escuela Popular de Comunicación Alternativa Jaime Garzón de la ciudad de Cúcuta, Colombia. *Prospectiva*, (31), 259-279. <https://doi.org/10.25100/prts.voi31.10467>

- Llanos, C. (2022). Reconfiguración y continuidad paramilitar en el suroccidente colombiano. En J. Giraldo (Comp.), *¿Del paramilitarismo al paramilitarismo? Radiografías de una paz violenta en Colombia* (pp. 153-181). Fundación Rosa Luxemburg.
- Londoño, J. G., & Carvajal, J. P. (2015). Pedagogías para la memoria histórica: reflexiones y consideraciones para un proceso de innovación en el aula. *Ciudad Paz-Ando*, 8(1), 124-141. <http://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.cpaz.2015.1.a07>
- López-Gallego, J. (2022). *Iniciativas de Memoria Histórica de Trujillo-Valle: un aporte a la cultura de paz en Colombia* (Tesis de Pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia).
- Martínez, N., & Silva, O. (2013). *Luchas políticas por la memoria del conflicto armado interno colombiano: el caso de la masacre de Trujillo*. Universidad Distrital Editorial.
- Macanchí, M. L., Bélgica, O. C., & Campoverde, M. A. (2020). Innovación educativa, pedagógica y didáctica. Concepciones para la práctica en la Educación Superior. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 396-403. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1465>
- Mero-García, W. R. (2022). La innovación educativa como elemento transformador para la enseñanza en la unidad educativa “Augusto Solórzano Hoyos”. *Revista Educare*, 26(2), 310-330. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i2.1775>
- Perdomo, J. (2018). *El parque Monumento en homenaje a las víctimas de la masacre de Trujillo: una experiencia de memoria* (Tesis de posgrado, Universidad Nacional de La Plata).
- Ríos-Cabrera, P., & Ruiz-Bolívar, C. (2020). La innovación educativa en América Latina: lineamientos para la formulación de políticas públicas. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(32), 199-212. <https://dx.doi.org/10.22458/ie.v22i32.2828>
- Ruiz, A. (Dir.). (2022). *Para que no me olvides. Memoria histórica y educación para la paz en el aula*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Sánchez, G. (2019) *Memorias, subjetividades y política: ensayos sobre un país que se niega a dejar la guerra*. Crítica.
- Saucedo, W. (2009). *¿Memoria para qué? Aproximación descriptiva a los usos que hacen los familiares de las víctimas de la masacre de Trujillo de la memoria colectiva de lo sucedido* (Tesis de pregrado, Universidad del Valle).
- Todorov, T. (2000). *Los abusos de la memoria*. Paidós.
- Traverso, E. (2007). *El pasado: instrucciones de uso*. Marcial Pons.
- Valderrama, B., & Villamarín, Z. (2014). *Trujillo y sus ríos de sangre 1988-1994* (Tesis de pregrado, Universidad Militar Nueva Granada).
- Vargas-Colmenares, S. (2019). *La importancia de la innovación educativa. Tendencias observadas durante los últimos diez años en Colombia* (Tesis de pregrado, Universidad Militar Nueva Granada).