UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

# TESTIMONIO EN LA ENSEÑANZA DE LA MEMORIA DEL PASADO RECIENTE EN LA INSTITUCIÓN LUIS HENRÍQUEZ DE SOACHA

**Dany Andrés Bejarano Urrego**

**Universidad Distrital Francisco José de Caldas**

**Facultad de Ciencias y Educación**

**Bogotá, Colombia**

**2022**

# TESTIMONIO EN LA ENSEÑANZA DE LA MEMORIA DEL PASADO RECIENTE EN LA INSTITUCIÓN LUIS HENRÍQUEZ DE SOACHA

**Dany Andrés Bejarano Urrego**

**Trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar por el título de:**

**Magíster en Educación para la paz**

**Directora:**

**PhD Marieta Quintero Mejía**

**Línea de investigación:**

**Narraciones, argumentaciones, justificaciones y discurso en la formación ética y política.**

**Grupo de Investigación:**

**MORALIA**

**Universidad Distrital Francisco José de Caldas**

**Facultad de Ciencias y Educación**

**Bogotá, Colombia**

**2022**

**Agradecimientos:**

A la Doctora y paciente tutora Marieta Quintero Mejía, por sus claros mensajes y su compromiso con la paz y la educación desde la comprensión. También de manera muy profunda a mi compañera Laura Camila Reyes Sánchez, que con amor y cuidado me dio la posibilidad material de realizar disertaciones y ampliar mis saberes en la cotidianidad. A la Institución Educativa Luis Henríquez que es mi segundo hogar y lugar de formación para la paz.

A las y los estudiantes de 701 (2022) de la Institución Educativa Luis Henríquez, que con esfuerzo, amor y ética reflexionaron continuamente y me acompañaron en este hermoso proceso de formación.

A quienes estuvieron pendientes de que este trabajo llegara a buen término y siempre me apoyaron.

# Contenido


**1. Introducción** ..... 7

**1.1 Testimonio en la enseñanza de la Memoria del pasado reciente en la institución Luis Henríquez** ..... 7

**2. Problema de investigación** ..... 9

**2.1 El testimonio y el pasado reciente** ..... 9

**3. ANTECEDENTES** ..... 10

**3.1 El testimonio en la enseñanza de la memoria del pasado reciente** ..... 11

**3.2 El testimonio** ..... 11

**3.3 La pedagogía de la memoria desde las voces subalternas** ..... 15

**3.4 El testigo en la enseñanza de la memoria del pasado reciente** ..... 19

**3.5 Memoria, violencia y pedagogía a través del testimonio** ..... 23

**4. REFLEXIÓN TEÓRICA FRENTE AL TESTIMONIO** ..... 24

**4.1 El testimonio: narrativa necesaria para la paz** ..... 25

**4.2 El testimonio en el escenario de la educación** ..... 27

**4.3 El testimonio en la pedagogía de la memoria** ..... 30

**4.4 Memoria y testimonio** ..... 32

**5. El testimonio y una metodología en la enseñanza de la memoria del pasado reciente** ..... 38

**5.1 Diseño** ..... 40

**5.2 Soacha y las características de los jóvenes de la IE** ..... 42

**5.3 Estrategias de recolección de información** ..... 43

**6. El testimonio de las madres luchadoras** ..... 46

**6.1 El testimonio y las madres de Soacha** ..... 46

**6.2 En contacto con el dolor** ..... 49

**6.3 Sobre los prejuicios, la justicia y la restauración** ..... 52

**6.4 La ética de la escucha y los testimonios** ..... 56

**6.5 Los ecos de la guerra** ..... 58

**6.6 Entramados de justicia y transición a la reparación simbólica** ..... 60

**6.7 Sobre el status y el valor de la vida** ..... 63

**6.8 El reconocimiento como elemento articulador de la ética de la escucha** ..... 65

**7. Conclusiones** ..... 70

**7.1 El testimonio y la matriz ética de la enseñanza de la memoria del pasado reciente** ..... 70

**7.2 Humanizar el testimonio subalterno** ..... 71

**7.3 El sentido ético del testimonio** ..... 73

**7.4 Las emociones y la sensibilidad socio-política** ..... 74
**7.5 Reconocimiento público como hecho político** ..... 76
**7.6 Recorrido de la memoria como acción de divulgación de la memoria del pasado reciente** ..... 77
**Bibliografía** ..... 79

# 1. Introducción

## 1.1 Testimonio en la enseñanza de la Memoria del pasado reciente en la institución Luis Henríquez

Esta investigación buscó identificar el valor del testimonio en la enseñanza de la memoria del pasado reciente. Los objetivos de este trabajo se orientaron a partir de la activación socio-emocional con estudiantes de la IE Luis Henríquez, del testimonio de las madres de los desaparecidos de Soacha, de tejer escenarios de educación para la paz a partir de la ética de la escucha y la construcción de memoria. El testimonio de las madres de Soacha, posibilitó la construcción de memoria del pasado reciente y una lectura de la violencia desde la voz de las víctimas, generando otras representaciones.

Para dar alcance a los objetivos, tomando como eje el testimonio de las madres de Soacha, este trabajo investigativo estuvo orientado y apoyado por investigadoras e investigadores como Piedad Ortega, Nicolás Zorro, Graciela Rubio, Manuel Reyes Mate, Elsa Blair Trujillo, etc. Se exponen investigaciones en las que se trabajaron elementos recurrentes a la memoria, la pedagogía de la memoria, la memoria y el testimonio, el testimonio en los procesos educativos, la relación ético-política del testimonio con la enseñanza del pasado reciente y la posibilidad de construir nuevas subjetividades y representaciones con los estudiantes.

El marco teórico se relacionó con la memoria y el testimonio, la ética de la escucha, el alcance y valor del testimonio en la pedagogía de la memoria y las relaciones que se han establecido entre la construcción de paz en la escuela, el testimonio y la enseñanza de la memoria del pasado reciente. Las construcciones teórico-reflexivas de Levi, Muñoz, Melich, Jelin, Calveiro, Cepeda, etc. Sirvieron de base para generar el desarrollo práctico de la construcción de memoria, que reflejó emociones, representaciones y posiciones ético-políticas que posibilitaron el alcance de los objetivos de esta investigación.

En el ámbito de la práctica, la ética de la escucha, el contacto continuo con los testimonios de las madres de Soacha, posibilitaron, una reflexión emocional y política de la memoria del pasado reciente. La socialización de las experiencias se orientó mediante la aplicación de cuatro talleres, todos en torno al testimonio y sentir de las madres de Soacha. La remoción de juicios de valor y discursos que han justificado la muerte durante más de veinte años,

fueron hallazgos que se relacionan con el valor del testimonio en la enseñanza de la memoria del pasado reciente.

Como conclusiones, la manera en la que las y los estudiantes comprendieron la experiencia de las madres de Soacha, fue mediante la activación de emociones como el dolor, la compasión, la empatía o la rabia, en conjunto con otros hallazgos. Sin embargo, esas emociones y expresiones, gracias al testimonio y a la ética de la escucha como conector, se convirtieron en vínculos políticos que generaron nuevas representaciones de la justicia, la dignidad, la lucha y los símbolos de la memoria para la no repetición, por otro lado, se logró consolidar un espacio de divulgación de la dignidad tomando lugares de la institución para que las y los estudiantes expresaran sus comprensiones, sentires y experiencias con la investigación a la comunidad educativa.

# 2. Problema de investigación

## 2.1 El testimonio y el pasado reciente

En esta investigación se trabajaron elementos relacionados con las concepciones o juicios de valor frente a la violencia. En el escenario educativo, fuente por excelencia de este trabajo, circulan vestigios simbólicos e imaginarios frente a las dinámicas violentas de Colombia en los últimos 50 años. Las relaciones de poder adscritas al conflicto armado, han minado los imaginarios sociales con discursos sobre la eliminación del enemigo y la necesidad de imponer la paz desde la negación del otro. Por lo tanto, se consideró pertinente elaborar una investigación que re-significara la voz subalterna de las víctimas del conflicto armado, sobre todo, aquellas que convivieron geográficamente con los jóvenes de Soacha, específicamente los jóvenes de la Institución Educativa Luis Henríquez.

En la medida en la que se posicionan voces hegemónicas se posicionan, a su vez, voces silenciadas. Las dinámicas del conflicto desde el año 2002 a nuestros días tuvieron ese efecto, así pues, el objeto central de este trabajo fue asumir como un problema social la desconexión simbólica, ética, emocional y política que los discursos hegemónicos habían producido frente a las víctimas de lo que se conoció públicamente como falsos positivos y que, dado el caso, se negó o se justificó en diferentes momentos dependiendo de ciertas circunstancias. Para construir una educación para la paz, es fundamental contrarrestar todo tipo de discursos, acciones y posiciones éticas, simbólicas o imaginarias que reproduzcan la muerte y la eliminación.

Para llevar a cabo esta investigación, se construyeron los siguientes objetivos, tomando como base el testimonio de las madres de Soacha. Como objetivo general se planteó activar procesos socio-emocionales con los estudiantes de la IE Luis Henríquez mediante el estudio de la memoria del pasado reciente, a partir del testimonio de las madres de los jóvenes desaparecidos de Soacha, con el fin de tejer escenarios de educación para la paz a partir de la ética de la escucha y la construcción de memoria.

Como objetivos específicos, se propusieron los siguientes: Identificar los testimonios de las madres de los jóvenes desaparecidos de Soacha, mediante la ética de la escucha, con el fin

de construir subjetividades de paz a través de la enseñanza de la memoria del pasado reciente. También se planteó generar procesos de sensibilización y reflexión emocional y política, a través de los testimonios de las madres de Soacha, con el fin de constituir subjetividades de reconocimiento de los hechos victimizantes para la construcción de memoria.

Por último, se propuso Establecer acciones de reconocimiento y divulgación del proceso de enseñanza de la memoria del pasado reciente, con el fin de dar a conocer el valor del testimonio de las madres de Soacha desde las subjetividades estudiantiles.

# 3. ANTECEDENTES

### 3.1 El testimonio en la enseñanza de la memoria del pasado reciente

En esta investigación se trabajó el testimonio en el contexto educativo como eje articulador de procesos enmarcados alrededor de la enseñanza del pasado reciente. Esto quiere decir que, el testimonio fue el centro de reflexión e interacción de las siguientes categorías: el testimonio en la pedagogía de la memoria y en la enseñanza del pasado reciente.

El testimonio se constituye como un lugar de reflexión y enunciación que vincula tres escenarios que conducen a una educación para la paz. El primer vínculo se constituye a parte de la enseñanza del pasado reciente y su pertinencia en la construcción de paz en un contexto como el colombiano. En segundo lugar, se plantea la necesidad de sensibilización en procesos de construcción de una pedagogía de la memoria. Finalmente, de lo que se trata es de vincular el testimonio y las relaciones ya expuestas a procesos de reparación simbólica, al reconocimiento y a la restauración de tejidos que han sido vulnerados. Esto implica otorgarle un lugar político y social al testimonio de las víctimas, es decir, tener en cuenta uno de los interrogantes que surgen, por ejemplo: ¿Puede el testimonio posibilitar escenarios de reparación simbólica, de justicia social? Todo ello desde la centralidad del testimonio de víctimas del conflicto armado y social en Soacha.

Para dar cuenta de los vacíos de conocimiento en el campo del género testimonial en educación, se procedió a realizar un estado del arte, atendiendo no solo a los saberes o conocimientos de lo que pasó, cómo pasó y por qué, sino desde el ámbito ético-político y emocional. Es importante tener en cuenta que, la enseñanza de la memoria del pasado reciente es un mecanismo para establecer ejercicios de sensibilidad e involucramiento en las dinámicas educativas pertinentes con el fin de evitar que se repita lo sucedido y, además, que se justifiquen acciones similares.

### 3.2 El testimonio

Para Herrera y Pertuz (2016), el testimonio es una posibilidad de articular e integrar la memoria y la voz de quienes no han sido escuchados por diferentes instancias, así como también la posibilidad de establecer una apertura de escucha social y subalterna. Para ello, se propone entender la memoria a nivel político, así como a nivel pedagógico.

El testimonio posibilita una serie de intersecciones metodológicas, teóricas, conceptuales y operativas, las cuales se pueden identificar alrededor de la historia (oral), la construcción de memoria social, la pedagogía de la memoria y además la literatura. Para nuestro caso, el testimonio como articulador pedagógico de la memoria, y como disputa de discursos de la muerte.

Los autores Merchán (2016), Baracaldo, Ruiz y Suárez (2016) relacionan el trabajo testimonial con los procesos de activación de la memoria, con el fin de generar procesos de reparación simbólica en diferentes marcos interpretativos. Asimismo, estos autores, buscan también establecer escenarios de acción política que posibiliten la resignificación de las representaciones, la superación de escenarios complejos, violentos y hostiles para diversas subjetividades. Por ello señalan que "el testimonio se presenta como una propuesta metodológica que se encuentra mediada por la experiencia y la acción enfocada a la revisión del pasado. Por lo tanto, plantea un examen de las temporalidades a través del testigo que narra una situación particular" (Baracaldo, Ruiz, & Suárez, 2016, pág. 34).

Los testimonios han sido señalados históricamente como dotados de subjetividad por parte de quienes deciden sus modos y contenidos de narración. Los sujetos centrales son los que desde el género testimonial enuncian sentires, saberes y lugares subalternos de lo narrado. No se pretende establecer ni vincular ninguna verdad científica, más bien la veracidad del sentir de las víctimas, que tiene un peso específico en las disputas por la reparación.

En ese sentido, a través de la construcción del género testimonial, se manifiestan debates entre la literatura, la historia y la memoria, lugares desde los cuales manifiestan los enfoques decoloniales y poscoloniales en América Latina, por ejemplo: "George Yúdice asegura que el cubano Miguel Barnet fue el primero en otorgarle la "etiqueta" de testimonio a esta nueva forma literaria. Con su obra *Biografía de un cimarrón* de 1966, Barnet da inicio formal a la llamada "novela-testimonio", con lo cual se deja clara la necesidad de sacar a la luz —en este caso, a través de la literatura— las voces ignoradas por la historiografía dominante". (Yúdice , G. 2002, 221) En: (García, 2019, pág. 2).

La literatura inicialmente parecía constituir el género testimonial, pero se fueron manifestando críticas de lugar y enunciación, como los escenarios de crítica social, disputas

sociales, etc. Las consecuencias fueron descentralizar la figura del testigo en experiencias abiertas y mediadas por diferentes metodologías, por ejemplo:

Para Beverley (2002) "el testimonio se ha vuelto una nueva forma de literatura, con una institucionalización académica correspondiente" (pág. 22). Esto quiere decir que la academia transforma la experiencia testimonial en una fuente que se contrasta para dar sentido a un discurso particular, sin tomarlo como eje central.

El género testimonial ha sido articulado con diferentes disciplinas, metodologías, hasta tener un posicionamiento en las construcciones teóricas, pedagógicas, académicas y de solución de conflictos en general. Las disposiciones políticas y sociales frente a los testimonios de víctimas dependen en gran medida, de las condiciones en las que las mediaciones asimilan la situación de las víctimas propiamente. Esa es la razón por la cual surge la siguiente pregunta: ¿Cuál es el lugar de la voz subalterna?

El testigo como sujeto subalterno se manifiesta como sujeto en disputa de la afirmación y el sentido. El lugar de su voz está inmerso en la lucha por la colectivización del sentido, con el objeto de construir marcos de reconocimiento, de dignificar su lugar de enunciación, debate que en Latinoamérica ha versado sobre la posición del testimonio asumiendo que:

> Pensar que la voz del subalterno halla en el texto su espacio de expresión paradigmático (particularmente, en tanto género literario), implica ignorar la gama de oportunidades, modalidades y formas de expresión específicas tanto del testimonio como de las mediaciones que lo viabilizan. El testigo y su ejercicio, contrario a lo que se afirma, se constreñirían en prácticas y discursos para nada deleznables, pero insuficientes en cuanto a las condiciones de posibilidad creadas dada su operatividad epistémico-política (García, 2019, pág. 5)

El punto central del debate se centra en que el género literario desdice del sentido político del testimonio en tanto memoria y significado. Las condiciones en las que se produce un testigo difieren de la necesidad constitutiva de la literatura, por tanto, es preciso concentrarse en el sentido político-simbólico del testimonio.

En ese sentido, Blair Trujillo (2008) recuerda la importancia de la relación testimonial con la memoria, pero sobre todo con su sentido político, las características propias del testimonio. Para Achugar (1992), el testimonio tiene una función ejemplarizante (o la denuncia), pues

representa una acción enunciativa de la experiencia que demanda modos de apropiación, denuncia y colectivización (reconocimiento de la palabra), pues:

> el sentido político del testimonio se construye como modo alternativo de narrar la historia, en relación con el discurso monológico de la historiografía del poder, ya que es más plural y busca el respeto por otras identidades. La presencia del testimonio en la esfera pública se ha vuelto un espacio compartido, donde se intenta construir o buscar una identidad nueva (Blair, 2008, pág. 88)

La esfera pública (o la opinión pública) ha sido sitiada por las instituciones hegemónicas (medios de comunicación, Estado, la academia), en donde el testimonio ha irrumpido como enunciado de la experiencia ocultada. Es una alternativa para subvertir las condiciones en las que se constituyen las narrativas de la violencia, su historia y su memoria.

Se debe comprender entonces que el testimonio, como producto de la experiencia encarna una carga de emociones, sentires y posiciones ético-políticas que reflejan una representación de un hecho. Las condiciones en las que se representa el sentido del testimonio depende de las mediaciones a las que esté sujeto, así como también de la capacidad de reconocimiento que tenga, por ello, su posicionamiento posibilita la disputa por un sentido.

el reconocimiento del testimonio se configura fundamentalmente por el interés de posicionar la experiencia a través de la construcción de una ética de la escucha, de la empatía y de la memoria como eje constructor de nuevas representaciones que se sincronicen alrededor de la reparación simbólica y el reconocimiento de las voces subalternas, como lo menciona Montes (2016):

> El testimonio es una posibilidad para contar el conflicto armado interno desde los relatos directos de los sobrevivientes, testigos como los abuelos de las generaciones presentes. A partir de este trabajo, se quiere conocer la versión desde la voz de los hombres y las mujeres que han sido testigos de la historia reciente, a partir del reconocimiento sobre cómo fueron sus vivencias (pág. 51).

Desde el ámbito local-nacional, la voz del testigo y el relato directo, ha dimensionado la gravedad del conflicto armado y social. A su vez, se posibilita el reconocimiento de diversos actores que han sido silenciados en función de discursos de la guerra, negando la experiencia de las víctimas. El testimonio es la apertura al reconocimiento de lo que nos pasó.

En un escenario posterior a las dinámicas violentas, las víctimas, en función de la verdad, la reconciliación y la superación de dichas condiciones que posibilitaron los hechos atroces, deben ser sujetas a reparación, escucha y reivindicación. Para ello, el testimonio aporta elementos sustanciales para: involucrar a la sociedad en general alrededor de la ética de la escucha y que se tenga la posibilidad de integrar las subjetividades como voluntades de paz y reparación simbólica, para Montes (2016), es una apuesta ético-filosófica:

> En el marco *filosófico* y *ético* el testigo se erige como portavoz de la verdad, el testigo quiere transmitir la verdad al otro, lo que genera tensiones entre los historiadores. El testigo rememora, atestigua, narra lo vivido, lo que ha dejado una huella, aquello que se recuerda (pág. 49).

En esta investigación los aportes del testimonio están en el marco de la educación para la paz. Los interrogantes que se plantean alrededor de la relación entre testimonio y paz, mediada por la educación tienen que ver con cuáles son los aportes del testimonio y qué tipo de paz es la que se busca construir, por eso es pertinente el escenario de la comprensión, la reparación y la resignificación de las subjetividades marcadas por discursos de violencia.

La reparación simbólica no es otra cosa que la posibilidad de estrechar lazos con subjetividades que reconozcan y den nuevos significados a las representaciones de los testimonios. Subvertir los discursos y significados de la eliminación y la violencia representa el eco del testimonio como exigencia de justicia.

### 3.3 La pedagogía de la memoria desde las voces subalternas

Para Ortega (2010), la pedagogía de la memoria posibilita vincular el testimonio, dotarlo de sentido. También implicar otras subjetividades, así pues "es una relación de alteridad ―en la que se posibilite implicar-se, comprometer-se, responsabilizar-se y solidarizar-se con un ―otro‖ que reclama una praxis sobre el mundo para transformarlo (pág. 164). La praxis que se reclama es una inversión de las condiciones que posibilitaron al testigo, es decir, una conversión del testigo en sujeto digno y en dignidad.

Para Ortega, Merchán y Vélez (2014) "Hablar de historia reciente y pedagogía de la memoria bajo la entidad del dolor si bien responde a las situaciones objetivamente vividas, también remite a una asociación categórica entre ética y alteridad, silenciamiento y olvido" (pág. 60).

Es sustancial el escenario de la ética y la alteridad, pues los contextos repetidos de violencia cercenan las posibilidades de la alteridad y las sustituyen por sustracción de la humanidad y empatía por la vida otra.

Para Rubio (2007), "La consideración de la memoria como propuesta reflexiva que trascienda hacia acciones educativas transformadoras se sustenta en diversas fundamentaciones históricas y epistemológicas". (pág. 4). Por un lado, transformar la connotación histórica de la violencia y generar agencia frente a las representaciones ontológicas del imaginario de los sujetos nacionales que se enmarcan en el enemigo, el odio y la eliminación, una episteme de la segregación.

El lugar de la memoria en el marco pedagógico es reivindicativo y transformador, pues aproxima discursos y pone de relieve compromisos éticos y políticos de los sujetos en aprendizaje, de acuerdo con Ortega (2010) "hablar de una pedagogía de la memoria e historia reciente en nuestro país, necesariamente nos remite al reconocimiento de múltiples afectaciones en el sujeto" (pág. 61). Sin olvidar las condiciones políticas y emocionales en las que se están construyendo subjetividades de paz pasiva, inerme.

Las transformaciones de los imaginarios, sujetos y representaciones tienen lugar, para Rubio, Ortega, Merchán y Vélez a través de la pedagogía de la memoria, lugar desde el cual toma potencia el testimonio como un escenario de activación de la voluntad de memoria y la ética de la escucha. Desde esta perspectiva se agencia el proceso de interlocución triangular entre el aprendizaje de los sujetos, la experiencia del "otro" y la sensibilización-apropiación de dichas experiencias movilizadas a partir del testimonio, abre la posibilidad a diferentes acciones entre la reparación, la memoria y el aprendizaje sensible y emocional, de acuerdo con Ortega (2010):

> la pedagogía de la memoria es un trabajo sobre el tiempo, sobre la historia convertida en experiencia, en presente de deseo y esperanza, en movilización de voces silenciadas, en la apremiante lección que nos dejaron las madres de la plaza de mayo: "el dolor convertido en acción" (pág. 67).

Desde la pedagogía de la memoria se plantean una serie de intervenciones que van dirigidas a configurar representaciones alternativas y subalternas las cuales se posicionan en un marco histórico concreto. Para nuestro caso, se construye memoria a partir de dinámicas específicas del conflicto armado colombiano, con ocasión de posicionar las voces y experiencias múltiples de las víctimas del mismo. La finalidad es constituir escenarios proclives a la reparación simbólica y el contacto emocional con estas experiencias, por ende es pertinente establecer un referente categorial amplio como lo plantea Ortega (2010) "reconocer unas configuraciones en clave de una pedagogía de la memoria pensada desde las siguientes categorías analíticas: memoria y testimonio, memoria y vínculo pedagógico, memoria y alteridad, memoria y enseñanza de la historia reciente, memoria y justicia" (pág. 69).

En los escenarios educativos los testimonios han sido recogidos, orientados y posicionados alrededor de dinámicas de enseñanza del pasado reciente. Se han producido dinámicas de apropiación y construcción de unidades didácticas y pedagógicas en función de la consolidación de procesos de la ética de la escucha, empatía e incluso apropiación de memorias propias que se han enajenado. Por ello es pertinente establecer que "la tarea del testigo es forzar los límites de lo posiblemente representable, indagando sin descanso el qué y el porqué de lo acaecido, en el intento por hallar un residuo de humanidad en un mundo invertido y deshumanizado" (Fernández, 2020, pág. 231).

En ese sentido, el testimonio y la pedagogía de la memoria están articulados de manera directa con enfoques disruptivos a la tradición histórica y oficialista que sugieren nuevas miradas, representaciones, símbolos y discursos. En el marco de una construcción de una educación para la paz, en donde convergen escenarios, posiciones y visiones distintas, es fundamental concentrar en las víctimas la fuerza de la superación y la reparación, en medio de subjetividades imbuidas por diferentes violencias, desde lo simbólico, hasta lo pragmático. Por ello, se establecen unas consideraciones éticas cuando se ha trabajado la pedagogía de la memoria, como lo mencionan Merchán (2016) y Ortega (2010).

Uno de los elementos que se correlaciona con la construcción de nuevas miradas y representaciones es el de la ética de la escucha. Atender y reconocer hacer parte de la ruptura

individualizada de la experiencia, es el vínculo ético y emocional con la experiencia otra la que nos permite el entendimiento y la empatía, por eso es pertinente comprender la ruptura con las narrativas oficiales desde el testimonio.

La ética de la escucha y la alteridad están orientadas a las rupturas que constituyen la evocación de los testimonios en un contexto de resignificación de las representaciones de diferentes hechos, procesos y situaciones que alteran la construcción de subjetividades. Estas orientan o mutilan formas alternativas de pensar o de sentir, de ahí la importancia de relacionar el testimonio con la enseñanza de la memoria del pasado reciente, por ello, frente a procesos históricos de alta profundidad sensible, hechos atroces y demás, el testimonio de las víctimas es trascendental para aquellos que podrían llegar inclusive a negar dichos procesos. Tal es la razón para agenciar procesos de sensibilización y contacto social, pues "¿alguien puede dudar del valor de verdad histórico y moral de los centenares de testimonios, descripciones y referencias a esta figura de la negación del espíritu en el universo concentracionario? ¿Dónde reside, si es que lo hace, la "ausencia de testimonio" implícita en estas palabras?" (Fernández, 2020, pág. 238). La centralidad es política y ética, no científica.

Las disertaciones planteadas sugieren unas tensiones en torno a si se debe hablar de enseñanza de la historia reciente o, por otro lado (teórica y epistemológicamente) se debe hablar de una enseñanza de la memoria del pasado reciente. La historia está constituida desde unos intereses puntuales que en muchas ocasiones no se relaciona con la experiencia de los sujetos en aprendizaje, de ahí la importancia de construir memoria, desde el propio sentido.

Esta investigación se direcciona a partir del papel político, reivindicativo y reparador del testimonio (en toda su dimensión), en contraposición a la construcción de un marco histórico, una narrativa o una propuesta de análisis histórico, la cuestión que se plantea allí se localiza en que la experiencia aparentemente individual envuelve emociones, hechos y sentires colectivos.

Ahora bien, es preciso señalar los siguientes interrogantes: ¿El testimonio sumerge a quien escucha y/o al investigador en un problema de interpretación de la historia?, ¿la evocación

de la memoria reconstituye unas condiciones más amplias de sentir y pensar históricamente? El testimonio en términos estrictos evoca una construcción involuntaria de diferentes hechos y marcos interpretativos, su uso pedagógico, por lo tanto, es posible y necesario toda vez que se pueda correlacionar con la producción de subjetividades sensibles y orientadas a la construcción de paz. Es por ello que:

> En el marco de la revisión temporal Cuesta (2008) menciona que es necesario tener en cuenta que el testigo, como sujeto que permite la reconstrucción de un hecho histórico, está en función de la interpretación de la realidad del presente, en el cual las temporalidades son vistas como posibilidades en la medida en que se busca la comprensión de un hecho histórico específico marcado en la narración de una experiencia vivida, si se quiere, de un testigo que tiene una afectación en la posteridad. En este sentido, es preciso hablar del proceso de activación de la memoria, ya que es ésta la que permite que se establezcan las relaciones entre el recuerdo, la espacialidad y la temporalidad (Baracaldo, Ruiz, & Suárez, 2016, pág. 34).

La potencia del testimonio está provista por la interpretación de la experiencia vivida y su reflejo en el presente. El lugar de enunciación es activo en tanto el testigo resignifica su propia experiencia al socializarla, lo cual demarca la posibilidad del nuevo sentido, de la nueva realidad.

La espacialidad y la temporalidad del testigo deben ser vistas como escenarios de disputa en marcos simbólicos, pues se enajenan en la medida en la que las subjetividades no puedan apropiarse políticamente del espacio que habitan, en el sentido en el que se puedan desconocer sus significaciones históricas y de memoria, el testigo posee la potestad de la resignificación, de la posibilidad de la apropiación.

El testimonio posibilita la apertura de subjetividades alrededor de escenarios de construcción de paz, de reconstituir discursos alrededor del pasado reciente, y también de poder dotar de diferentes sentidos y representaciones posicionadas en el contacto sensible con el testimonio, la proyección de escenarios de no reproducción de diferentes violencias, y la posibilidad de constituir espacios educativos desde otras formas de ver, aprender y representar.

### 3.4 El testigo en la enseñanza de la memoria del pasado reciente

Las perspectivas pedagógicas que se han constituido alrededor de la memoria son muy variables, se concentran en diferentes objetivos y han sido ejercicios centrales para poder reflejar la escuela como un lugar de resistencia, evocación, resignificación, de re-construcción, etc. Por definición, la escuela es un escenario de acción y de posibilidades de apropiación y activación de subjetividades en marcos de representación que, pueden intervenir en diferentes realidades y constructos sociales, como entornos de violencia, relaciones culturales o contextos de olvido sistemático.

> De esta manera la escuela se configura en un espacio de lucha y de escucha, la memoria aquí implica un constante proceso dialógico. (…) La tarea de la educación dentro de este tipo de dinámicas no es menor en tanto se debe comprender que no es solo un espacio de transmisión de conocimientos, sino que a su vez es un espacio de estabilización de formas ideológicas y también de construcción de identidades. La memoria es una posibilidad de hacer una de construcción de las presentaciones que rigen el sistema y el contexto que nos rodea. (Zorro, 2014, pág. 6).

Las relaciones pedagógicas en las que se enmarca la construcción de memoria, traen consigo una serie de cargas ético-políticas que, en su gran mayoría, sugieren involucrar cambios en representaciones de la realidad, o discursos que producen unas formas específicas de ver la realidad. (Zorro, 2014) enuncia que, así como las percepciones sociales hegemónicas que se masifican de formas multimodales, la memoria es pues, un ejercicio pedagógico de recuperación de dignidades, formas éticas y alternativas de persistir ante el olvido, así como también:

> El ejercicio de la memoria en este caso aparece como un elemento que perturba la aparente estabilidad del sistema actual de la pedagogía y nos posibilita observar la pedagogía como un proyecto ético y que "puede expresar otra manera de pensar y por tanto de vivir consecuentemente con lo que pensamos" (Zorro, 2014, pág. 21)

El objeto de la pedagogía de la memoria es contrastar el pensar con el sentir y viceversa, transformar visiones, percepciones y emociones en función de lo humano, lo social y lo significativo para los sujetos en tanto testigos de su propia vida. Se busca la ruptura para posibilitar la irrupción de la voluntad subalterna. Para Rodríguez (2016), la enseñanza del pasado reciente es fundamental en escenarios de construcción de paz, puesto que las cátedras de historia tradicionales estructuran unas rupturas temporales alejadas del presente, lo que no permite entrelazar ni comprometer subjetividades a construcciones locales y sentipensantes.

La enseñanza del pasado reciente permite la reconfiguración de la incertidumbre en un presente marcado por la transformación de mentalidades. Las configuraciones temporales tradicionales (o inconexas) pueden generar un:

> "olvido" del pasado reciente, convierte la paz en un anhelo del futuro y evita pensar el presente. Considero que en este presente en el que se nos convoca a hablar de paz se puede estar reproduciendo esta ruptura temporal con la experiencia histórica que demanda transformaciones urgentes en el presente donde la paz como posibilidad tendría que contribuir a desactivar la guerra para que dejara de ser un anhelo de un futuro siempre esquivo (Rodríguez Ávila, 2016, pág. 150).

En consecuencia, desactivar la guerra implica pasar de un anhelo de paz a la construcción de la misma, pero desde una mirada amplia. El objeto de la enseñanza de la memoria del pasado reciente es contrastar la experiencia con la posibilidad, es convertir la experiencia en acciones consecuentes con la no repetición y la paz que involucre justicia.

La apuesta por la enseñanza del pasado reciente involucra un sentido ético-político, el cual propende por acciones afirmativas en función del compromiso de paz. Es decir, concentrado en la reconciliación y producción de subjetividades desde la subalternidad, como lo menciona Ortega (2009) la enseñanza del pasado reciente posibilita:

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

El espacio de la enseñanza también permite poner a circular los valores de la paz en detrimento de las prácticas, discursos y valores de la guerra, que se reproducen en espacios barriales y colectivos. La educación en la autonomía y el reconocimiento son los mecanismos que permiten la alteridad.

Uno de los principales debates alrededor de las construcciones pedagógicas se orienta a partir de la trascendentalidad (Zorro, 2014), la pertinencia y el enfoque que tienen tanto la historia como la memoria en las escuelas. En un sentido tradicional, la disciplina histórica recoge aspectos de la memoria social y colectiva en marcos de representación y resistencias en

procesos sociales concretos, y advertía, desde la rigurosidad de la ciencia, las categorías "robustas" y el método, minimizar el uso político de la memoria, su alcance pedagógico y su amplitud analítica, redimensionando a hoy la relación y el debate que se ha planteado durante décadas:

> Una revisión particular sobre el tema dentro de la pedagogía, nos muestra que la memoria se ha posicionado en la escuela en aquellos contextos en los que se han vivido hitos de violencia política. Principalmente encontramos que es recurrente esta situación en contextos en donde la violencia ha cesado y se han creado espacios e instituciones encargadas de recuperar la memoria dada su importancia (Zorro, 2014, pág. 44).

Frente a procesos de reparación sociales y colectivos, escenarios de superación de conflictos históricos, etc. La apuesta por la articulación de tejidos sociales y redefinición emocional y deslocalizada de los marcos de violencia, despojo, humillación y exclusión histórica, se suscitan las condiciones para que los procesos de memoria puedan generar recomposición de la dignidad, reparaciones simbólicas y superación de conflictos.

Se asume entonces que la memoria es la agencia política de testimonios, narrativas y subjetividades subalternas, olvidadas, marginales y negadas, por lo cual es importante resaltar que "la verdad y el recuerdo se han fundamentado como un derecho de las víctimas, un elemento que permite la acción de la justicia y finalmente una comprensión que dicta que el no olvido es una garantía de la no repetición de estos hechos" (Zorro, 2014, pág. 44).

La enseñanza de la memoria del pasado reciente ha debatido firmemente con los objetivos específicos de la enseñanza en términos de las ciencias sociales. Pues los discursos, la historia y la forma de manifestarse en el aula contrastan entre unos contenidos sujetos a intereses institucionales y la memoria como dinámica curricular, pues:

> Uno de los principales debates es la forma como el discurso de la memoria se contrapone a la historia oficial de los sucesos, el problema aquí es como se incluye el tema de la memoria dentro de clases de historia en donde existen unos contenidos preestablecidos y que se sustentan en un discurso oficial. Esto pone en tela de juicio qué es lo que se está relatando y qué es lo que se está recordando, quiénes son los que cuentan esta historia y cómo está siendo contada (Zorro, 2014, pág. 44).

La centralidad del debate de la pedagogía de la memoria se da en las significaciones que tienen los contenidos para las y los estudiantes, las posibilidades de comprensión,

aprehensión y pertinencia en términos de su vida social concreta, de sus intereses subjetivos, no predispuestos.

### 3.5 Memoria, violencia y pedagogía a través del testimonio

Diversas fuentes investigativas están relacionadas (sobre todo en Colombia) con elementos constitutivos del conflicto armado y social colombiano, a saber: procesos de reincorporación, situaciones específicas de las víctimas del conflicto, resignificación de imaginarios posicionados por actores hegemónicos (medios de comunicación, el Estado, etc,) y escenarios de educación para la paz. También se observa el uso de diferentes herramientas en torno a la superación del conflicto armado mediante acercamientos disciplinares, pedagógicos, éticos, emocionales y políticos a su construcción histórico-social. La memoria del conflicto armado, desde el enfoque de las víctimas, posibilita la participación de actores que desconocen este proceso social de larga duración en conexión simbólica con aquellas subjetividades que fueron transformadas por las dinámicas del conflicto, y, que necesitan para su reparación, que las posibilidades de su afectación desaparezcan del escenario social concreto, por ello es importante advertir las diferentes acepciones del concepto de memoria, por ejemplo, como:

> una noción fenomenológica traída a colación por la antropóloga Veena Das. Básicamente este concepto indica que la memoria no es simplemente una recopilación de hechos del pasado, sino que es un elemento que pervive en la experiencia de las personas con lo que no es una cuestión meramente racional, sino que interpela al sujeto en todas sus dimensiones y mucho más en el caso de ser memorias de hechos violentos que han afectado de manera profunda a las personas (Das, 2008) (Zorro, 2014).

La interpretación de las narrativas de quien atestigua cumple funciones pedagógicas, culturales y políticas en la medida en la que exista un contacto ético con el testigo. La posibilidad de reparación se visibiliza toda vez que la memoria, al tener una construcción social, debe generar alternativas de re-significación de sentidos, emociones, perspectivas, verdades, etc. Así como también comprender al otro, volverse testigo, de manera tal que:

> pensar en una pedagogía de la memoria histórica, específicamente en Colombia, implica tener presente a todos sus actores y víctimas, de manera que, al concebirla como un espacio de diálogo de diferentes visiones sobre el pasado y sus repercusiones

> en el presente y futuro del país, convenga en una visión más amplia, objetiva y honesta: releer las historias de vida, de construcción y significación colectiva de quienes hemos vivido los efectos del horror y las consecuencias de la guerra de manera directa o indirecta (Gómez Arévalo, 2020, pág. 46).

Existe un efecto social y un objetivo humanizante en los procesos de construcción de memoria. Para Gómez (2020) "la pedagogía de la memoria se proyecta como una de las posibilidades de validar lo humano en la sociedad actual, donde es indispensable (…) desde la memoria viva, desnudar el potencial ideológico de toda estrategia totalizadora que desee legitimar el olvido" (Osorio y Rubio, 2006).

El testimonio abre la posibilidad de contraponer y subvertir referencias simbólicas e imaginarios violentos en marcos sociales particulares como el educativo, resignificar discursos y prácticas a través del reconocimiento de representaciones que se evocan como "otras" pero que pertenecen a diversas subjetividades violentadas en el transcurso histórico, espacial y emocional del conflicto armado.

Las representaciones tienen unas dimensiones políticas, ideológicas, culturales y sensitivas que enmarcan referentes que conducen a unas formas de sentir y pensar específicas, por eso es fundamental abrir espacios diferentes de construcción de memorias alternas. Que construyan otras comunicaciones, discursos e historias, es fundamental co-construir historias subalternas desde testimonios subalternos.

# 4. REFLEXIÓN TEÓRICA FRENTE AL TESTIMONIO

### 4.1 El testimonio: narrativa necesaria para la paz

Primo Levi, sobreviviente de la catástrofe de los campos de destrucción (como él mismo los menciona), genera una narrativa testimonial en la que expresa, dimensiona y advierte acerca de una obligación ética, una necesidad de liberación a partir del testimonio. Reyes Mate (2010) establece que Levi no pretende hacer grandes revelaciones sino desentrañar el sentido de un acontecimiento que él interpreta "como una siniestra señal de peligro" (Levi P. , Si esto es un hombre, 2002, pág. 3), el cual implica la deshumanización.

La experiencia de Levi, su confinamiento en Auschwitz y su resistencia, lo lleva a contar su tragedia, que no es solo de él, también de sus congéneres en los campos de exterminio, quienes no pudieron contarla, pues fueron exterminados porque un régimen político los consideraba impuros, desechos o sobrantes (Muñoz, 2005).

El testimonio es entonces un elemento fundamental para denunciar, para socializar o para poner de relieve una dimensión humana que condena. Dicha condena produce un imperativo de resistencia, pues establece el desecho mismo de lo humano y enmarca al testimonio como la única vía para el rescate de la humanidad. Los campos de exterminio que padecieron quienes desaparecieron junto a Levi reducían lo humano a la negación y oscurecieron el escenario de la existencia ética y digna. Para Levi (1987) La experiencia debe ir más allá de sobrevivir, pues la experiencia vive en el testimonio y debe extenderse a través de él, no para rescatar a los hundidos sino para que la sociedad se mire al espejo y considere su situación.

El testimonio es una construcción narrativa que demarca una experiencia que a la vez cristaliza una memoria y da lugar a una mediación social necesaria: ¿Quien vive esa experiencia? ¿Quién quiere una experiencia como esa? ¿Se puede vivir sola con esa experiencia? ¿Cuál es el significado social de la experiencia de un hecho traumático? Para Levi, el testimonio no recoge la experiencia individual, el testimonio es la posibilidad de que individuos declamen, señalen, expresen y hablen de una experiencia que se manifestó por un contexto social, así pues, el testimonio es la expresión de un reclamo social de un individuo de algo que ignora (o produjo) la sociedad.

Levi (1987) establece una síntesis disruptiva frente a lo que la historia "oficial" ha decantado frente al "holocausto" (Levi rechaza este concepto) poniendo de relieve que su testimonio no

puede ni debe estar al tanto de las narrativas históricas ni institucionales. Según Levi, lo que le interesa es contar lo que vivió, lo que le hicieron sentir y hacer un llamado a la humanización, en ese mismo sentido un llamado a la verdad, a la verdad de lo humano, pues como lo plantea Calveiro (2006): El testimonio, como todo discurso, implica una "construcción" de la experiencia y no su "calca". Si tanto el testimonio como la teoría realizan construcciones, ¿en qué sentido puede haber en ellos una pretensión de verdad? (pág. 76). Se busca, entonces, a partir del testimonio posicionar algo que no está, darle sentido y luego removerlo.

El testimonio es un ejercicio político, por lo tanto, va más allá de un relato, es una expresión emocionalmente compleja, se trata de un reclamo de justicia, de empatía, de solidaridad y acompañamiento. Así pues, una de las disputas más trascendentales que plantea el uso del testimonio es el de dotarle de un sentido subalterno.

Estamos frente a una narrativa que se encara a la verdad, aquella que se relata como lejana, fría e institucional. Esta narrativa exige justicia, reparación simbólica, reconocimiento y un lugar intersubjetivo, lo que exige una ética de la escucha. De esta manera se convierte el acto narrativo en acto disruptivo, en acto político, en concordancia con Calveiro (2006):

El testimonio expone frente a otros una verdad, "su" verdad, que reclama una cierta escucha y validación social para ser parte de "la" verdad socialmente constituida. Por ejemplo, algunos sobrevivientes relatan que sólo cuando su testimonio fue considerado como prueba para la condena de los comandantes, en el Juicio a las Juntas, sintieron que lo que les había pasado y lo que ya habían contado muchas veces, era realmente "verdadero" (pág. 79).

Más allá de la disputa por la verdad, el testimonio posibilita la generación de un vínculo entre quienes escuchan y quien narra. Dicho vínculo constituye un proceso de acercamiento emocional y político, que expone la condición social y colectiva del testimonio y la

experiencia. Siguiendo a Jelin (2002) “La experiencia y la memoria individuales no existen en sí, sino que se manifiestan y se tornan colectivas en el acto de compartir. O sea, la experiencia individual construye comunidad en el acto narrativo compartido, en el narrar y el escuchar” (pág. 37).

La experiencia del testigo es una condición social. Dicha condición social, así como se establece en medio de relaciones de poder, también, mediante el testimonio, tiene la posibilidad de compartir la experiencia mediante la ética de la escucha, evocando así la posibilidad de reconocimiento del resto de la sociedad.

### 4.2 El testimonio en el escenario de la educación

Los procesos educativos se caracterizan por una relación de co-producción, interacción y convergencia entre emociones, disposiciones culturales, éticas y políticas. El testimonio dentro del escenario educativo posibilita el vínculo ético-político y emocional para la construcción de subjetividades de paz. Como relación social, el primer elemento constituyente del vínculo ético-político con el testimonio es el de la escucha, los sujetos de aprendizaje transforman sus subjetividades cuando aprenden a escuchar-comprender al otro.

Escuchar es uno de los escenarios claves de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se trata de un escuchar éticamente, lo cual trasciende la pasividad, con la intención de que comprometa la otredad, y vuelva propio lo ajeno, como lo menciona Cepeda (2012):

> Al escuchar lo que nos resulta ajeno, las cosas se dan vuelta ante nosotros y se tornan en su contrario. (…) Para Hegel, este movimiento se duplica en la conciencia y es uno y el mismo con ella: ella misma se da vuelta, se escinde de sí misma al distanciarse de la opinión inicial, al reconocer, por así decirlo, lo ajeno en lo propio, y restaura su unidad al retornar a sí desde lo otro, al acoger lo extraño y apropiárselo. Esta dialéctica de lo propio y lo extraño se repite en un proceso de formación sin fin al cual damos también el nombre de *experiencia* (pág. 205).

El reconocimiento es uno de los elementos más importantes de la ética de la escucha, además, el testimonio dentro de la educación erige el reconocimiento desde una perspectiva política: el reconocimiento social de un hecho atroz que no debe repetirse. Identificar lo ajeno en lo propio es un paso fundamental en los procesos de formación para que los sujetos de aprendizaje se enuncien como parte de la sociedad.

Escuchar es un acto de humanidad, "El escuchar nos saca de la abstracta unilateralidad de la opinión particular, nos devuelve al ámbito de lo compartido" (Cepeda, 2012, pág. 205), el testimonio en el escenario de la educación reabre la posibilidad de compromiso colectivo de saberes, sentires y aprendizajes. Asimismo, el testimonio, establece campos de relación ético-políticos para pasar a compartir humanidad. La ética de la escucha frente al testimonio desactiva la pasividad de "espectadores" que denota el desconocimiento de lo que le ocurre al "otro", de acuerdo con Reyes Mate (2006) "Si las víctimas están deshumanizadas, nosotros, espectadores lejanos, también. No hay más camino de humanización que hacernos cargo de la inhumanidad del otro" (pág. 8).

El testimonio permite a los sujetos de aprendizaje comprender el constructo social de la justicia y la injusticia desde voces no hegemónicas, desde quien vive la injusticia como experiencia y busca la justicia como acto de humanidad. Sin el testimonio de las madres de los desaparecidos se es cómplice de la injusticia, se deja sin constancia el hecho traumático, que se puede repetir, normalizar y por ende justificar. Para Reyes Mate (2006), "sin testigo no hay constancia de la injusticia y por tanto, sin testigos no hay justicia. Como la generación de testigos directos se está acabando y si queremos que haya constancia de las injusticias pasadas, es necesario que alguien recoja el testigo" (pág. 9). Es decir, recoger el testimonio significa apropiarse del significado, remover el significante y trasladar su sentido a la memoria social como signo de justicia, tal como lo menciona y recomienda Levi según Reyes (2006): "memoria de la injusticia como condición de la justicia" (pág. 11).

La educación es entonces un escenario que posibilita que los sujetos de aprendizaje reconozcan las formas de la injusticia, y en la misma medida construyan subjetividades que la combatan. En ese sentido, se posibilita la conexión de la ética de la escucha con una ética de la acción, mediante la sensibilidad y una nueva representación del significado simbólico del testimonio. Buscando entonces posicionar subjetividades en función de la construcción de paz.

En síntesis, se puede observar que la relación entre el testimonio y la educación para la paz se sitúa alrededor de la ética de la escucha. El testimonio como práctica educativa le otorga el valor político a la construcción de subjetividades que cristalicen una memoria colectiva subalterna. Mediante la práctica del testimonio en la educación se pueden constituir relaciones entre la ética, la justicia y la memoria a partir de la enseñanza de la memoria del pasado reciente, por eso es importante recordar que:

Levi se hace escritor por exigencia del testimonio. Entendió que su testimonio sólo podía cristalizar en memoria colectiva si mediaba la escuela. Visitaba centros docentes, buscaba la comunicación con los jóvenes porque era consciente de que él y su generación pronto abandonarían este mundo y era necesario que nuevas generaciones tomaran el relevo o mejor el testigo, como si dice en el lenguaje deportivo, para que hubiera memoria de las injusticias pasadas y por tanto siguiera viva la exigencia de justicia (Reyes Mate, 2006, pág. 2).

Abordar el testimonio en la educación es empeñarse en una demanda: la escucha como reivindicación del testigo como sujeto social, ético y político. El testimonio es proclive para transformar la representación social del acto injusto y atroz en función de nuevos significados en los que las voces subalternas produzcan representaciones de lo justo y de lo humano.

La educación es el puente por excelencia para llevar a cabo esa disputa por las voces, por la escucha ético-política y por la resignificación de los silencios impuestos. Esto tiene relación

con el reconocimiento público de los hechos victimizantes, pues en muchos contextos, las mediaciones de las instituciones estatales, y los medios de comunicación producen imaginarios y discursos que impiden que las voces de las víctimas tengan un lugar en la reflexión sobre los hechos.

### 4.3 El testimonio en la pedagogía de la memoria

La pedagogía de la memoria constituye el marco por el cual el testimonio tiene un lugar central en esta investigación. La pedagogía de la memoria permite construir vínculos entre las emociones de los sujetos de aprendizaje y sus propios saberes, con el fin de trascender los contenidos de historia tradicionales y establecer relaciones significativas para el estudiantado.

La pedagogía de la memoria abre la posibilidad de resignificar las experiencias en términos éticos y políticos, es decir, la pedagogía de la memoria permite estrechar lazos entre las experiencias de los estudiantes (su vida cotidiana) y la experiencia de otros, permite que las y los estudiantes dejen de enunciarse como sujetos individuales y particulares. De acuerdo con Reyes Mate (2006):

> La memoria no es recuerdo subjetivo de cómo este o aquel individuo vivió un acontecimiento, Auschwitz por ejemplo, sino la proyección de esa experiencia sobre el presente. Esa proyección quiere ser pública porque afecta a la "condición humana" o a los "peligros presentes", como dice Levi (pág. 10).

Es la pedagogía de la memoria la que genera las condiciones necesarias para vincular experiencias, como las experiencias de las madres de los desaparecidos de Soacha con la situación presente de los jóvenes del mismo contexto. La construcción de la memoria del pasado reciente permite situar en el presente las dificultades que tiene la sociedad actual para construir escenarios de paz, partiendo del reconocimiento de hechos atroces. Por eso es crucial comprender que "los testimonios de las víctimas son el primer paso que, junto a un

trabajo más amplio de restitución de la memoria social, abren la posibilidad de procesos legales, las más de las veces muy limitados por el propio Estado" (Calveiro, 2006, pág. 71).

La pedagogía de la memoria plantea unos objetivos que van más allá de estudiar, conocer o comprender el pasado. Asimismo, el estudio de la memoria del pasado reciente consolida escenarios para poder establecer conexiones entre los sujetos de aprendizaje y las madres de los desaparecidos, lo que permite hablar y escuchar acerca de los problemas sociales en el marco del pasado reciente. En ese sentido, la pedagogía de la memora relaciona representaciones y las vincula a partir de reconstituir la representación de los hechos victimizantes en el entorno presente de la acción humana, de Acuerdo con Jelin (2002)

El testimonio es el eje central de los estudios de la memoria, es a partir de él que se pueden interpretar y re construir las diferentes memorias y representaciones sobre el pasado. Hay una multiplicidad de versiones sobre el pasado, que se van modificando en el transcurrir del tiempo, pero no de modo lineal; más bien como un ―punto de intersección complejo, en ese presente donde el pasado es el espacio de la experiencia y el futuro es el horizonte de expectativas, es donde se produce la acción humana (Pág. 13).

La importancia de relacionar el testimonio y la pedagogía de la memoria es que se abre la posibilidad de conectar las emociones con un sentido ético-político hacia el otro, reconocer que el sufrimiento de las madres que buscaron a sus hijos durante mucho tiempo es producto de una problemática de nuestra sociedad que hay que resolver y nunca repetir. Hay que resignificar las relaciones de poder, siguiendo a Jelin (2002):

> La pedagogía de la memoria trabaja con estos testimonios, para contextualizarlos, dotarlos de sentido y así coadyuvar a reparar a las víctimas. Esto implica dotar de un sentido al testimonio, para esto se requiere una escucha atenta, respetuosa, dialógica y activa, ―se necesitan ―otros con capacidad de interrogar y expresar curiosidad por un pasado doloroso, combinada con la capacidad de compasión y empatía (pág. 86).

La construcción del sentido es una disputa, pues el sentido de los hechos victimizantes ya fue producido y tramitado por instituciones estatales y medios de comunicación privados, Jelin (2002) establece que se debe dotar de sentido al testimonio con el fin de generar una resistencia a lo que ha sido invisibilizado y silenciado por el poder.

El sentido del testimonio involucra la posibilidad del reconocimiento y la reparación simbólica. La pedagogía de la memoria genera la vinculación entre sentido y escucha, un sentido ético-político que proporciona la comprensión de hechos ajenos dolorosos y una ética de la escucha que posibilita la empatía de los sujetos de aprendizaje con las madres de los desaparecidos.

### 4.4 Memoria y testimonio

Este trabajo conecta la construcción de memoria con el testimonio por sus características narrativas, y que conllevan una comprensión del presente desde el pasado, desde la memoria del pasado reciente. Mélich (2002) afirma que "hablar de ética desde la antropología, y no desde la ontología, significa arrancar desde la finitud y, por tanto, desde el tiempo y el espacio, desde la historia, desde la contingencia, desde la memoria, desde la relacionalidad y desde la alteridad" (pág. 129).

La experiencia que se comparte en un contexto específico también es un acto de relacionamiento. Las dinámicas en un tiempo y espacio determinados se comparten socialmente y se constituyen en acciones y hechos, en contextos de violencia algunos hechos se dejan en el olvido o simplemente se narran de manera sesgada. Se construye memoria porque hay hechos que se olvidaron o se recuerdan socialmente de manera parcial, conveniente para ciertos grupos sociales.

El acto de recordar ha sido estudiado desde muchas disciplinas, en las ciencias sociales ha tomado una importancia fundamental en los procesos de consolidación y reivindicación de hechos o de víctimas que se han borrado, silenciado o sumergido en grandes u oficiales narrativas. Para efectos de este trabajo, la memoria se asume como una categoría amplia que está ligada a la construcción social narrativa, de acuerdo con Jelin (2002):

> Estos procesos, bien lo sabemos, no ocurren en individuos aislados sino insertos en redes de relaciones sociales, en grupos, instituciones y culturas. De inmediato y sin solución de continuidad, el pasaje de lo individual a lo social e interactivo se impone (Pág. 19).

La memoria es una expresión de la experiencia, que a su vez implica un nodo de relaciones socio-espaciales, culturales, políticas, etc. Asimismo, la memoria es una construcción social,

y en ese sentido constituye un elemento fundamental para el engranaje de diferentes grupos sociales, en especial marginados, subordinados o dominados por discursos, prácticas, políticas o acciones que tienden a dejarlos en el olvido, para Jelin (2002), “La memoria como construcción social narrativa implica el estudio de las propiedades de quien narra, de la institución que le otorga o niega poder y lo/a autoriza a pronunciar las palabras”. (Pág. 35).

Construir ejercicios de recuperación de la memoria es reconocer a quien tiene algo que contar, el ejercicio de construcción de memoria en este trabajo, otorga la posibilidad de que sujetos en aprendizaje interactúen con experiencias que por otros medios no podrían conocer, mucho menos comprender.

Frente a la memoria y la ética, Mélich (2004) sugiere que: Mi objetivo es pensar la ética y la pedagogía de otra manera, dándole una importancia fundamental a la memoria, por la sencilla razón de que es la facultad de rememorar la que nos instala y reinstala constantemente en los distintos tiempos y espacios, en los contextos y en las situaciones (pág. 52).

La construcción de memoria como lugar de reconocimiento ha sido una herramienta importante para los procesos sociales y políticos de América Latina. Experiencias como las dictaduras del cono sur dejaron víctimas y a la vez discursos oficiales e institucionales que orientaban formas de violencia que justificaban la desaparición de muchas vidas. Los procesos constitutivos de memoria sirvieron como base para reivindicar subjetividades alternativas, opuestas a las dictaduras, y que pudieron reconfigurar el pasado reciente. Por ello, siguiendo a Jelin (2002): aquí no “importa tener o no tener palabras para expresar lo vivido, para construir la experiencia y la subjetividad a partir de eventos y acontecimientos que nos «chocan». Una de las características de las experiencias traumáticas es la masividad del impacto que provocan, creando un hueco en la capacidad de «ser hablado» o contado” (pág. 16).

Las narrativas de la memoria son evocaciones de la resistencia a los olvidos y a la imposición de discursos hegemónicos. Las resistencias que produce la memoria, pueden generar las

condiciones para poder constituir cargas sociales y nuevas representaciones que permitan escenarios de reparación, de acuerdo con Jelin (2002), los procesos de construcción de memoria:

> son claves para comprender los procesos traumáticos por los que han atravesado muchas de las sociedades contemporáneas, especialmente las latinoamericanas. Los testigos, ante situaciones límite producen olvidos y silencios, estas situaciones alteran la construcción de la subjetividad y afectan su identidad. Estas situaciones producen huellas traumáticas que son —silenciadas muchas veces para evitar el sufrimiento de quien las ha padecido, pueden no ser escuchadas o negadas por decisión política o por falta de una trama social que las quiera recibir (Jelin, 2002, pág. 96).

Comprender los procesos traumáticos va más allá de conocer qué pasó, se trata, sobre todo de ponerse en el lugar de quien fue victimizado. Las subjetividades que comprenden procesos traumáticos de otros son aquellas que pueden convertir el sufrimiento en no repetición, en procesos de reparación simbólica, de reconocimiento.

El ejercicio de recordar tiene unas dimensiones políticas (hechos traumáticos, identidad, género, olvido, silencio, etc.). Estos ejercicios de memoria implican una relación directa con la historia como disciplina, además, la enseñanza de la memoria del pasado reciente tiende a ser más significativa para quien entra en contacto con ella, pues: “La categoría pasado reciente comparte un marco de gestación similar a la memoria social en el sentido de aceptar el cuestionamiento a las forman clásicas de reconstruir el pasado por parte de la historia positivista” (pág. 7). Es decir que, estudiar el pasado reciente genera una ruptura con la forma tradicional de estudiar los hechos.

En sentido amplio la memoria del pasado reciente “es un campo epistémico y de reflexión que promueve la construcción de subjetividades políticas, afectadas directa o indirectamente por contextos de violencia sociopolítica” (Herrera & Merchán, Pedagogía de la Memoria y enseñanza de la historia reciente. , 2012). Además, como una dimensión analítica adyacente, se encuentra el tejido emocional para producir valoraciones ético-políticas frente a hechos victimizantes.

La memoria concentra narrativas que se tejen alrededor de las emociones, los procesos sociales, las identidades, la subordinación y la dominación, lugares desde los cuales se pueden subvertir narrativas históricas oficiales, que a su vez sugieren que la memoria como estudio no representa fiabilidad fáctica (que sea verdad). El objeto central de la construcción de memoria no es la verdad, es la apuesta pública por la dignidad de quienes han sido víctimas.

De manera oficial ha existido una preocupación por construir verdades mediadas y mediáticas, lo que reforzaba el lugar del victimario (que era proclamado como vencedor). A partir de las experiencias latinoamericanas se posicionó el debate a favor de quienes no eran partícipes directos en los acontecimientos oficiales (Jelin, 2002), por ende, la comunión de experiencias testimoniales puede otorgar más elementos simbólicos, políticos y sociales que la mera narrativa histórica, como la liberación y reparación en distintos órdenes, de acuerdo con Levi:

la necesidad de hablar a "los demás", de hacer que "los demás" supiesen, había asumido entre nosotros, antes de nuestra liberación y después de ella, el carácter de un impulso inmediato y violento, hasta el punto de que rivalizaba con nuestras demás necesidades más elementales; este libro lo escribí para satisfacer esta necesidad, en primer lugar, por lo tanto, como una liberación interior (Levi, 2002).

La experiencia vivida, como escenario de dinámicas políticas, exige un reconocimiento público como hecho político para poder contemplar una nueva representación de los hechos traumáticos. La construcción de memoria no es un ejercicio reiterativo, es decir, no se trata de recordar lo que sucedió simplemente, sino de dotar esos hechos con otro sentido, otras exigencias, otras formas de justicia y de reconocimiento, como lo indica Traverso (2007):

> Este reconocimiento de la experiencia vivida implica, por un lado, la apertura a fuentes como el testimonio y el testigo, que no son acogidas tradicionalmente por la historia; y, por otro, la mirada de la memoria que, al estar profundamente anclada a la experiencia presente de los sujetos que la reconstruyen, se vuelve un hecho político que define las modalidades del testimonio, los acontecimientos a narrar y las lecciones que debe dejar. (pág. 133).

La memoria y el testimonio están conectados por su sentido enunciativo. La forma de expresión del testimonio, es decir, su representación hablada (textos, denuncias públicas,

testimonios públicos, protestas, etc.), genera conexiones con las disputas por justicia y reparación. La memoria y el testimonio son elementos que posibilitan la acumulación de prácticas proclives a la paz con justicia social.

De esta manera se involucra el testimonio dentro de las reflexiones propias de la memoria, la educación y la pedagogía de la memoria. Las relaciones reflejadas permiten la comprensión y aprehensión del marco simbólico de lo sensible en términos éticos, es decir, permite pensar la escuela y el lugar del aprendizaje como una forma de sentir políticamente.

Pensar desde la empatía y actuar como parte de un colectivo por medio del reconocimiento del otro como actor ético, es uno de los fines esperados al articular la enseñanza de la memoria del pasado reciente con el testimonio y con la ética de la escucha. Pues se trata de activar emociones y pensamientos proclives a la crítica y superación de la violencia que ha afectado a la gente del común.

### 4.5 Trabajos de la memoria en América Latina

El reconocimiento de víctimas, hechos y subjetividades alternativas ha sido uno de los escenarios de disputa en América Latina en los últimos cincuenta años. Diferentes gobiernos trataron de direccionar los procesos de superación de las dictaduras, agenciando inclusive los procesos de amnistía sin incluir la mayoría de ocasiones a las víctimas, de acuerdo con Mayorga (2018):

> Este proceso de más de tres décadas en los países del cono sur, ha permitido visibilizar y reactivar iniciativas de memoria colectiva que se han puesto en consideración de la sociedad y que han posibilitado la revisión el pasado desde un punto de vista crítico, que supera los olvidos impuestos, rescatando los testimonios de las víctimas e, incluso, reviviendo responsabilidades legales y jurídicas de los victimarios (Pág. 52).

Para la superación social de las dictaduras y políticas de la muerte, los procesos de construcción de memoria y los testimonios fueron vitales para reconstruir el tejido social. La puesta en escena de la lucha colectiva generó en América Latina una agencia del testimonio como lugar de la justicia, tanto en términos simbólicos como políticos y jurídicos, de ahí lo importante que se vuelve vincular el testimonio a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Gran parte de los intereses y objetivos de los trabajos de la memoria son reivindicaciones de víctimas, como parte de construcciones epistemológicas y pedagógicas con el fin de

estructurar mecanismos de respuesta a las instituciones que silenciaron y persiguieron durante muchos años narrativas del dolor y la resistencia:

> Autores como Elizabeth Jelin (2002), Graciela Rubio (2007), Inés Dussel (2002), Mario Carretero (2007), han reflexionado en torno a las implicaciones en términos epistemológicos, éticos, políticos, pedagógicos y metodológicos que tiene la pedagogía de la memoria y la enseñanza de la historia reciente en contextos marcados por el pasado violento (Mayorga, 2018 pág. 52).

Trabajar en la construcción de memoria contiene una función política. En efecto, la rememoración, el reconocimiento y la disputa por el pasado para la reflexión en el presente y a la construcción de futuro suponen un posicionamiento claro frente a hechos violentos y traumáticos, pues según Ricoeur (2004):

> la posibilidad de trabajar sobre la memoria cumple una función política y hermenéutica de abrir en el pasado a otros futuros. Es la posibilidad y el deber de la historia de transmitir, comunicar y reconstruir para reconocernos como sociedad, tener una memoria para actuar, tener un sentido como grupo social (pág. 26).

Trabajar sobre la memoria en las escuelas colombianas, debe ser uno de los aportes más significativos para la superación de las violencias del pasado reciente. La construcción de paz parte del reconocimiento social. Se debe reconocer ampliamente cómo se estructuraron políticas de la muerte y del señalamiento con aquiescencia de gran parte de la sociedad. El sentido de la superación es también el sentido de la ética y de la empatía.

El testimonio en los trabajos de la memoria vincula diferentes herramientas y es utilizado con diferentes perspectivas. No es puramente interpretativo, tampoco involucra la institución de la justicia tradicional, se trata de un llamado a la comunidad desde una perspectiva humana y ética. Es una ruptura con las formas de proceder tradicionales de las instituciones y una apertura política que insta a los sujetos a tomar posición desde la sensibilidad, la humanidad y el reconocimiento que expresa la postura del testigo: las condiciones que generan los hechos que convierten a un sujeto en testigo no son ponderables como falsas o verdaderas, sino como escenario de posibilidad de la resistencia ético-política, de la lucha contra la pérdida de la humanidad.

# 5. El testimonio y una metodología en la enseñanza de la memoria del pasado reciente

Esta investigación es cualitativa porque busca la comprensión de la realidad desde el pasado reciente, tomando como base el testimonio. Además, mediante la enseñanza de la memoria del pasado reciente se establecen las relaciones entre la experiencia humana, la subjetividad y las emociones en el marco de los significados sociales que tienen hechos como los "falsos positivos".

Se adopta lo cualitativo porque es a través de las relaciones enmarcadas en la experiencia humana que se pueden comprender dimensiones como las emociones y la subjetividad alrededor de la enseñanza. En este caso la enseñanza se relaciona con un hecho victimizante de la historia reciente de Colombia, lo que se conoció como los falsos positivos.

En este trabajo es fundamental la comprensión y significación de los testimonios de las madres que perdieron a sus hijos en estos hechos. Los significados públicos han consolidado representaciones y discursos que no se corresponden con los testimonios de las víctimas. Las características de la investigación cualitativa permiten comprender la pertinencia del uso del testimonio en tanto comprensión de la experiencia. A saber, Larrosa (1995) establece que:

> La experiencia de sí está constituida, en gran parte, a partir de las narraciones. Lo que somos o, mejor aún, el sentido de quién somos, depende de las historias que contamos y que nos contamos. En particular, de las construcciones narrativas en las que cada uno de nosotros es (pág. 278).

Las voces de las víctimas deben ser escuchadas con ocasión de construir memoria, pues en los procesos sociales se producen símbolos y significados que son hegemónicos, y en hechos como el de los falsos positivos, predominan los discursos de quienes cometieron los hechos victimizantes. Asimismo, algunas instituciones del Estado y los medios de comunicación posicionan una forma particular de interpretación de este tipo de hechos, produciendo una "memoria oficial", que va acompañado de la aceptación semiactiva (Ricoeur, 2004) que tiene que ver con la forma en la que parte de la sociedad se identifica sin cuestión con las narrativas hegemónicas, como una especie de complicidad como lo expresa el autor:

> Pero este desposeimiento va acompañado de una complicidad secreta, que hace del olvido un comportamiento semipasivo y semiactivo, como sucede en el olvido de

> elusión, expresión de mala fe, y su estrategia de evasión y esquivez motivada por la oscura voluntad de no informarse, de no investigar sobre el mal cometido por el entorno del ciudadano, en una palabra, por un querer-no-saber (Ricoeur, 2004, pág. 572).

El querer-no-saber que menciona el autor es resultado de las interacciones y mediaciones entre algunas instituciones de Estado y los medios de comunicación con la sociedad en general. En el marco del conflicto armado ha sido la vía para tender lazos comunicativos y simbólicos para generar y constituir las representaciones de hechos victimizantes, por eso es fundamental en esta investigación develar las voces de las madres que buscaron a sus hijos durante años, y con ello el reconocimiento de quienes los ejecutaron.

Un aspecto central en la investigación cualitativa y que se deriva de la interpretación de la experiencia humana, es el ámbito de las emociones. Del testimonio de las madres de los desaparecidos por los falsos positivos, surgen representaciones que van a ser trabajadas por estudiantes de la institución educativa Luis Henríquez, situación que activará emocionalmente al grupo por su contenido traumático.

La activación emocional implica una relación entre la experiencia de las madres de Soacha, su búsqueda por el reconocimiento y la justicia, y la construcción de memoria de los estudiantes, que suscitará necesariamente el componente ético-político de la investigación. Mediante la escucha del testimonio, se genera un impacto en las subjetividades estudiantiles, en el cual se busca la comprensión y la empatía.

La construcción ético-política de esta investigación se da a partir de la relación entre testimonios-pedagogía de la memoria del pasado reciente y la apropiación y reflexión ética sobre los hechos victimizantes, buscando que el estudiantado genere procesos de comprensión desde su propia matriz de percepción de la realidad de su entorno. La intención es contrastar el acercamiento al dolor ajeno (por parte de quien aprende en colectivo el dolor del otro) con la sensibilidad humana que conecta el dolor con sus posibilidades de sanación.

En sentido estricto, la sanación-reparación es un objetivo social, una condición general para la no repetición, para nuestro caso, el objeto central es la contribución simbólica de la reparación en el marco de la enseñanza de la memoria del pasado reciente. En ese sentido, la ética de la escucha permite vincular un escenario fundamental en esta investigación: los

juicios de valor (saberes pre-concebidos o situados frente al conflicto armado y sus hechos) y la construcción de la memoria del pasado reciente con el fin de resignificar esos juicios de valor.

El testimonio ofrece la posibilidad de analizar, interpretar y comprender subjetividades alrededor de las condiciones en las que se suceden las interacciones enmarcadas en relaciones de poder, violencias, silenciamientos, discriminaciones y señalamientos públicos. De manera consecuente, la ética de la escucha es un lugar de encuentro intersubjetivo, en donde se tejen escenarios de empatía y comprensión, lo cual es uno de los objetivos de esta investigación.

El testimonio constituye un espacio de reflexión, de lucha contra el olvido y de exigencia reconocimiento de los daños vividos. La experiencia y la memoria del pasado reciente son elementos que se relacionan de manera directa con lo testimonial y lo comprensible, por ello el lugar de la educación es precisamente un escenario conector entre saberes, emociones y juicios de valor.

**5.1 Diseño**

Se adopta el género testimonial a partir de cuatro elementos:

1. Experiencias frente a hechos particulares, en tal sentido se trata de subjetividades heridas y marcadas.

2. Activación de memorias con sujetos de aprendizaje, para comprender qué pasó.

3. Sensibilidad colectiva en contextos educativos para la reparación simbólica.

4. Ética de la escucha.

Este ensamblaje posibilita la reconfiguración de las representaciones de las que han sido objeto los crímenes de Estado más conocidos como “falsos positivos” y reorientar la lectura en contextos educativos para propender por la reparación simbólica y la no repetición. Esto se va a realizar mediante talleres que involucran la escucha de testimonios de las madres de los desaparecidos, círculos de la palabra y producción de subjetividades (producción escrita, oral y artística del estudiantado) que expresen la resignificación de los juicios de valor.

El objetivo de los talleres fue activar procesos emocionales de la memoria del pasado reciente mediante una ética de la escucha de los testimonios de las madres de Soacha.

Se buscó responder a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los elementos que permiten Activar procesos socio-emocionales con los estudiantes de la IE Luis Henríquez mediante el estudio de la memoria del pasado reciente a partir del testimonio y la ética de la escucha, con el fin de tejer escenarios de educación para la paz, tomando como eje el testimonio de las madres de los desaparecidos por los falsos positivos?

Con el primer taller se buscó el conocimiento de los hechos victimizantes de los falsos positivos, desde la ética de la escucha en oposición al discurso de quien cometió los crímenes. Aquí se socializaron algunos textos de los informes de la comisión de la verdad (2022) con ocasión de divulgar los alcances de la verdad desde la voz de las víctimas, y su reconocimiento público. Esto generó diferentes reflexiones en el estudiantado.

En el segundo taller el objetivo fue la activación emocional desde la construcción de la memoria del pasado reciente, a partir del reconocimiento de los daños ocasionados:

1. ¿cómo y cuando se reconocieron los hechos victimizantes?

2. ¿qué memoria se configuró mientras no hubo reconocimiento?

3. ¿qué debe ocurrir con quienes reconocen a las víctimas y sus hechos?

4. ¿Cuál es el papel de la sociedad soachuna frente a estos hechos?

A su vez, es pertinente reconocer diferentes elementos de los testimonios de las madres de Soacha, dadas las características de la búsqueda, el recuerdo, la vida y el dolor mismo.

En el tercer taller se orientó hacia la reflexión individual y colectiva frente a los hechos. Para ello se planteó la reparación simbólica y la importancia del reconocimiento para evitar que se vuelvan a repetir los hechos. Mediante la escucha de los testimonios de las madres de Soacha, se llevó a cabo un ejercicio reflexivo acerca del impacto emocional y político de los testimonios. A partir de ello, se activaron los testimonios de los estudiantes acerca del impacto del testimonio en su subjetividad.

El taller de cierre fue una puesta en escena de las dimensiones que denotan el valor del testimonio en la enseñanza de la memoria del pasado reciente. Se trata de visibilizar a la comunidad educativa el proceso de construcción de memoria del pasado reciente, mediante uso de herramientas artísticas y culturales (fotografías, dibujos, etc.) que inviten a la comunidad educativa a reflexionar y conocer del proceso de construcción de memoria.

### 5.2 Soacha y las características de los jóvenes de la IE

La institución Educativa Luis Henríquez es una institución pública de enseñanza pre-escolar, primaria, básica y media ubicada en la ciudad de Soacha, Departamento de Cundinamarca, quien investiga enseña ciencias sociales a grados 7°, 8°, 10° y 11 once. Hay elementos pedagógicos particulares para generar el proceso reflexivo con los estudiantes de 701, entendiendo tres dimensiones académicas, afectivas y pedagógicas.

1. Con el curso 701 se han llevado a cabo procesos de reflexión a través de la cátedra de paz, donde se ha podido advertir un interés generalizado en la construcción de paz dentro de la escuela.

2. Con ocasión de la reflexión alrededor de la paz, el grupo ha demostrado interés y participación en las diferentes actividades.

3. Gracias al proceso formativo en la institución, se ha construido confianza, afectividad y compromiso con los escenarios de paz en la sociedad colombiana.

Los sujetos de enunciación contribuyen a la investigación como parte de activa de la construcción de memoria de diferentes maneras, tales como: 1. Interacción con los testimonios de madres de falsos positivos (5), 2. reflexión continua desde la palabra propia (hablada y escrita). Se realizarán 4 Talleres.

La ética de la escucha, la construcción de significados y sentidos políticos, y la comprensión mediante la expresión testimonial, serán las formas en las que las y los estudiantes de 701 de la IE Luis Henríquez participen de las interacciones con los testimonios.

El problema fundamental que se quiere tratar con la implementación de la fuerza del testimonio es el siguiente ¿Entre quiénes debe producirse el proceso de la reconciliación? Aquí es necesario introducir la importancia de la comprensión y la sensibilidad social

atendiendo a aquellas subjetividades que han sido imbuidas de los discursos de “victoria” y la atrocidad legítima, discursos que se sintetizan en un mensaje directo: “la eliminación del otro es posible y necesaria cuando hay un objetivo mayor”.

### 5.3 Estrategias de recolección de información

Las relaciones intersubjetivas fueron abarcadas desde talleres de clase en donde se enmarcaron diferentes tipos de interacción, la escucha, el habla, la conversación, la reflexión individual y colectiva y la construcción de sentido a través de la memoria. De esta manera, la recolección de información se realizó de la siguiente forma:

| Taller 1 | Mediación educativa | Recolección de información |
|---|---|---|
| Reconocimiento de los hechos victimizantes. | Se observaron videos de la comisión de la verdad en torno al fenómeno conocido como los falsos positivos.<br>De manera grupal, se leyó el informe de la comisión de la verdad, en donde, mediante testimonios, varios coroneles reconocían la victimización de los jóvenes inocentes. | Documentos e informes de la comisión de la verdad, se leyó en conjunto y las y los estudiantes registraron sus apreciaciones en los cuadernos. Asimismo, después de ver los videos se recogieron ideas (testificadas y escritas) de las y los estudiantes con respecto al fenómeno conocido como los falsos positivos. |
| Taller 2 | | |
| Reflexión socio-emocional frente a los crímenes contra los jóvenes de Soacha. | Círculo de la palabra, los y las estudiantes escuchan y leen el proceso y los discursos que se manejaron | El registro de las mediaciones, gestuales, expresiones orales y escritas, emociones y contemplación del discurso |

| | | |
|---|---|---|
| | durante años después de los hechos. | que iban escribiendo en sus cuadernos. |
| Taller 3 | | |
| Contacto con los testimonios de las madres de Soacha. | Se escuchan los testimonios de las madres de Soacha, Luz Marina Bernal, Beatriz Méndez, Doris Tejada, etc. Mediante videos (unidas por la memoria y la verdad) se realiza la interacción con los testimonios de las madres de Soacha. | La reflexión escrita fue el escenario central para la recolección de información. La ética de la escucha llevó a la reflexión continua y profunda del estudiantado. |
| Taller 4 | | |
| Recorrido de la memoria en la institución educativa Luis Henríquez. | El escenario de preparación, construcción y ejecución del recorrido de la memoria, fue la manera de dar cuenta de las representaciones que generaron las y los estudiantes después de tener contacto con los testimonios de las madres de Soacha. | La fotografía, el mensaje de divulgación y el contacto con la comunidad brindan representaciones y símbolos proclives a la paz, la reparación y la no repetición de estos hechos atroces. |

La orientación de los talleres estuvo articulada a la educación para la paz, teniendo como centro el testimonio de madres de los llamados “falsos positivos”, a su vez, la construcción de memoria se manifestó desde el impacto en las subjetividades estudiantiles.

La intención fue generar procesos de reflexión, observación y construcción de sentido político a partir de cuatro talleres en los que se pretendió activar, contemplar, comprender, reflexionar y generar respuesta en el estudiantado en términos éticos y políticos, de manera tal, que el testimonio transforme las representaciones de la guerra y la violencia del pasado

reciente. El estudiantado produjo escritos, dibujos, fotografías, pancartas, mensajes cortos e ilustrativos con ocasión de posicionar las nuevas representaciones frente a los hechos victimizantes.

Cada taller representó un escenario de producción y representación distinto, en cada uno de los cuatro talleres se constituyeron espacios en donde la ética de la escucha, la construcción de la memoria del pasado reciente y la reflexión aparecen como elementos que le van a dar forma a la manera como cada estudiante asume juicios de valor antes, durante y después de los ejercicios. El análisis clave se enmarca en el impacto del testimonio a medida que se va posicionando la reflexión en tanto se involucran las experiencias de las madres de los desaparecidos a las dinámicas del aprendizaje.

¿Cómo realizar estas acciones en el marco de las dinámicas de enseñanza-aprendizaje? Pues bien, el desarrollo se enfoca en la activación de la fuerza de la palabra y la escucha como acción ética de la siguiente manera:




En el gráfico se observan relaciones que se manifiestan en la medida en la que se involucra al testimonio, a través de la ética de la escucha se activan emociones y se disputan juicios de valor, las condiciones de respuesta de las y los estudiantes resignificaron símbolos de la guerra a través del testimonio. Durante estas interacciones, la intención fue que la escucha se

volviera activa, los juicios de valor se resignificaran, y además, las emociones y sentires políticos se convirtieran en acciones afirmativas del reconocimiento, la paz y la memoria.

Como se observa en la imagen, la intención fue abordar el testimonio como un ciclo, a saber: en primera instancia la interacción con el estudiantado se genera a partir del trabajo en la ética de la escucha, esto posibilita que de manera subsecuente se proceda a una activación emocional, pues se está trabajando un tema que involucra desapariciones de jóvenes.

Las desapariciones enmarcan escenarios traumáticos, dolorosos e insuperables para las madres que vivieron esa experiencia. La intención no es otra que evocar el hecho traumático para poner a consideración la empatía y el reconocimiento, porque más allá de la desaparición, las madres de Soacha se enfrentaron a la negación mediática, al escarnio público y al señalamiento, durante años no se reconoció que los hijos de estas madres eran jóvenes del común habitantes de Soacha. ¿qué efectos trae esto sobre los jóvenes soachunos? Para ello, el testimonio posibilita la construcción de memoria del pasado reciente y la consolidación de subjetividades de paz.

# 6. El testimonio de las madres luchadoras

## 6.1 El testimonio y las madres de Soacha

La humanidad ha pasado por escenarios y hechos dolorosos. Las formas que ha tomado la violencia, contrastan con los niveles de deshumanización en los que se encuentra el ser humano actual. En algún momento de la historia, escenarios como el de Auschwitz parecieron ser irrepetibles, pero las formas de la muerte han replicado y en algunos casos superado las condiciones en las que los seres humanos niegan sus virtudes. Este trabajo se construye desde un ámbito ético-político, reivindicando las formas de la vida y reconociendo que, en éste momento en Colombia, siguen reproduciéndose prácticas y discursos de la muerte. La intención fundamental de esta investigación fue alimentar subjetividades proclives a la construcción de paz, tomando como base el testimonio de las madres de los desaparecidos por el fenómeno de los falsos positivos.

Este capítulo, es un lugar de análisis de la manera en la que se dio el contacto entre los testimonios de las madres de los desaparecidos de Soacha por parte de las fuerzas militares, y los estudiantes de grado séptimo (701) de la institución educativa Luis Henríquez de Soacha. El contacto social con el testimonio remueve emociones, pensamientos y saberes, por lo cual, los talleres trabajados estuvieron en sintonía con esos ejes. Sin embargo, es preciso enunciar lo que se produjo y también lo que desbordó el tratamiento del testimonio en la enseñanza de la memoria del pasado reciente.

Para efectos explicativos, es necesario que quede claro que, si bien elementos como la justicia o los responsables de los hechos victimizantes no son el centro de análisis de esta investigación, si son objeto subsidiario de la reflexión. Sobre todo, para efectos de la comprensión por parte de las y los estudiantes. Por ello, aparecen mencionados de manera reiterada en algunos apartados de éste análisis de resultados.

Los cuatro talleres se pensaron en clave de: ética de la escucha, la voz de las madres de los desaparecidos de Soacha, la palabra como vínculo político y la acción como marco simbólico de representación de la comprensión. Los talleres tuvieron como fin la construcción de memoria por medio de la enseñanza del pasado reciente con base en el testimonio. Se van a exponer las relaciones producidas en el marco de la socialización de cada taller, no de manera cronológica, más bien apelando a la construcción de sentido que surgió de las interacciones con los testimonios de las madres de los desaparecidos por el fenómeno conocido como los falsos positivos.

A manera de diagnóstico, es preciso establecer, para quien lee, la forma en la que se fue dando el contacto con el testimonio. En principio, los saberes previos se intersectaban con dimensiones mediáticas en tanto actores, tiempos y fenómenos se confundían. Frente al hecho victimizante particularmente, se conocía de manera generalizada la etiqueta "falsos positivos" pero se desconocían los hechos y los tiempos, más aún las víctimas y sus implicaciones para miles de jóvenes de Soacha en particular, de Colombia en general.

La palabra ajena y la palabra propia fueron elementos trascendentales en la construcción de memoria. La palabra de las y los estudiantes fue progresiva, en los primeros momentos sus reflexiones eran cortas, cuasi tímidas, pero cuando el testimonio logró vincularse a sus emociones, la situación cambió, surgieron preocupaciones, dudas, preguntas, rechazo y total apoyo y empatía por las experiencias que ahora compartían en los espacios de clase.

Las condiciones de negación, injusticia y justificación mediática son apenas algunos de los elementos que caracterizan la victimización frente a la desaparición de jóvenes de Soacha. Durante años, las disputas por el reconocimiento y la dignidad fueron razón de resistencia de las madres de Soacha, que buscaban encontrar ecos a su voz, al ver su dignidad y la de sus hijos manchada de sangre. Hoy, la disputa, si bien no dista completamente de lo que fue recientemente, sí se puede concentrar en ampliar el reconocimiento, la verdad de las víctimas y la posibilidad de reparar simbólicamente a las madres que buscaban a sus hijos.

Esta investigación es producto de esa preocupación ética por el reconocimiento y la superación del entramado de violencia que ha acompañado al pasado reciente. El testimonio estuvo conducido por la construcción de la memoria del pasado reciente, asumiendo la ética de la escucha y la activación de emociones en torno al sentido mismo del testimonio, combatir las matrices de injusticia desde la educación para la paz.

Así como Levi encontró en el relato de su experiencia una forma de denunciar el peligro que significa la pérdida de humanidad, las víctimas del conflicto armado colombiano han liderado diferentes propuestas que se vinculan con el propósito de Levi: resignificar el sentido humano de la justicia. Para Levi nunca fue un privilegio haberse salvado, pues siempre aseguró en sus relatos que había perdido su dignidad al sobrevivir, pues él mismo representaba una demostración de la degradación de la humanidad.

La reflexión sentipensante alrededor del testimonio es crucial para establecer vínculos ético-políticos entre los testimonios trabajados con los estudiantes. La primera interacción entre los testimonios de las madres de los desaparecidos tuvo por objeto que se conocieran los hechos victimizantes. Asimismo, se dieron lugar las primeras reflexiones, en donde de parte del docente se generan interacciones frente a lo que sienten y piensan los y las estudiantes.

Cada taller fue un momento para acercarse a las dimensiones y percepciones de las y los estudiantes con el fin de construir memoria. Las formas de comprender el dolor del otro y la necesidad progresiva de generar acciones para evitar que vuelva a pasar o que otras madres vuelvan a pasar por lo mismo, son características del impacto emocional sobre el estudiantado en el marco de la comprensión.

### 6.2 En contacto con el dolor

En la vida cotidiana, cada estudiante ha sufrido momentos de dolor, ha padecido rupturas de lazos, momentos de angustia y de difícil trámite. En la medida que se tiene contacto con el dolor, se debe observar la diferenciación que existe con el dolor generado por la desaparición, y además por escenarios que involucran al Estado y una guerra que ha cobrado millones de víctimas. El dolor de la desaparición por fuerzas del Estado no es tramitable como dolor personal, o como parte de la vida cotidiana, no es un dolor que parte de las relaciones humanas, es un dolor que las reduce, las niega.

Levi establece el sentido relacional entre el dolor y la humanidad, el padecimiento de la tortura y la espera por la muerte trasciende todo tipo de resistencia. Es por ello que, para Levi, en su testimonio, haber sobrevivido no es sinónimo de suerte o de salvación, por el contrario, sobrevivir es llevar la marca del riesgo que sugiere la pérdida del sentido humano, ¿por qué? La razón es dolorosa: Levi no sobrevivió por haber resistido o por haberse negado a morir, ni si quiera tuvo la oportunidad de decidir si morir o resistir, así como todas las personas que desaparecieron, su humanidad fue desprovista de sí, en parte, también la desaparecieron. Lo único, menciona Levi, que le puede devolver su humanidad, es la posibilidad de advertir a la humanidad los riesgos de perderla a través de su testimonio.

Para el caso de los desaparecidos por los falsos positivos, es importante mencionar la forma en la que se generan las tramas de dolor para las madres de los desaparecidos, los jóvenes

soachunos, guiados por sus necesidades materiales son guiados hacia la muerte con promesas falsas de trabajo. Desde el primer momento en que aceptaron y se unieron a quien los convenció perdieron su humanidad, su capacidad de resistencia y de decisión frente a su propia vida. Las madres que esperaron durante semanas su regreso, también perdieron la posibilidad de agenciar sus hogares, sus cuidados y su protección, para ser llevadas a una búsqueda lamentable, que derivó en primera instancia en el encuentro con el señalamiento.

Las y los estudiantes, antes de establecer vínculos afectivos o lazos de comprensión elaboran preguntas en torno al hecho victimizante. En la medida en la que se va realizando el acercamiento a los hechos, la perspectiva estudiantil va variando de la curiosidad a la empatía, hasta el punto de repudiar la forma en la que se desaparecieron a los hijos de las madres: "Ellas sentían dolor porque sabían que sus hijos eran asesinados y la experiencia era terrible porque conocían a otras madres que sufrían por lo mismo" (Estudiante 701, 2022).

En la medida en la que el testimonio entraba en contacto con las subjetividades de las y los estudiantes, se iban encontrando emociones y pensamientos que volcaban sus saberes y sentires hacia la comprensión del dolor. Así como también, hacia las formas en las que las experiencias de otras personas se van convirtiendo en acciones de la injusticia:

"Entendiendo el dolor de las madres, me hace sentir un vacío como a ellas y pienso que es algo injusto como perdieron a sus hijos, dar a conocer que fueron víctimas de los falsos positivos" (Estudiante 701, 2022).

El encuentro directo con el pasado reciente, un pasado violento que generó muchas víctimas, articula diferentes emociones. Las relaciones de poder enmarcadas en relaciones de deshumanización, generan sentimientos de impotencia, tristeza y compasión, remueve la justificación y posiciona la empatía como lugar de la comprensión:

"Me hizo sentir rabia porque mataron a jóvenes inocentes y tristeza porque las madres se veían muy dolidas (…) lo más importante es cuando hablaban sobre sus hijos, sobre lo que eran, sobre lo que hacían y los sentimientos de la madre al hablar sobre eso (sic)" (Estudiante 701, 2022).

Otro de los escenarios de análisis fundamental, es el que se deriva del cambio que genera la comprensión del dolor. El dolor que emanaba de la memoria "oficial" era un dolor situado

en el miedo (miedo a lo que se considera enemigo), y con ello una profundización del daño en términos ético-políticos por parte de agentes del Estado. El dolor se manifiesta ahora desde la incomprensión y la sorpresa. Incomprensión por la inesperada desprotección de quien debe proteger, y sorpresa por el miedo, pues ahora el miedo se define desde "otro" enemigo.

"Ellas no sabían que el ejército se había llevado a sus hijos, ellas le tenían miedo a la guerrilla, era sorprendente la cantidad de mamás que buscaban a sus hijos, los medios no les ponían atención (…) no solamente eran de Soacha, también eran de más regiones, se transformaron en mujeres luchadoras" (Estudiante 701, 2022).

El dolor tuvo como eje central el transformar sentidos de vida. Las madres cuidadoras se convirtieron en madres buscadoras, para pasar a ser madres luchadoras. De la construcción de la memoria del pasado reciente depende la agencia y reconocimiento social en términos de la lucha de las madres de los desaparecidos. Siguiendo a los estudiantes "Ahora trato de comprender a las madres luchadoras por la dignidad de sus hijos, que los nombres de sus hijos queden limpios, que en la memoria de todos quede grabado que eran jóvenes buenos" (Estudiante 701, 2022).

Es evidente que, la configuración del dolor de las madres de los desaparecidos en el caso de los falsos positivos es un dolor social. Las heridas de estos hechos, no son un sentimiento individual, las madres de los desaparecidos perdieron a sus hijos, pero su dolor fue causado por una práctica de Estado, su vínculo también se colectivizó, por ende, su lucha y resistencia también. Por ello, a voz de los estudiantes: "las madres estaban sufriendo por las pérdidas de sus hijos y que no fue fácil denunciar, pero todas las madres se apoyaban entre sí para que no tengan miedo a denunciar" (Estudiante 701, 2022).

A las dinámicas de resistencia, se le suma la clama por la justicia. "Ellas buscan apoyo para poder hacer justicia y ayudarse para denunciar, ellas buscan ayuda para poder estar tranquilas e intentar perdonar y estar en paz" (Estudiante 701, 2022). Pero esta justicia va más allá de las instituciones, puesto que, aparte de establecer culpabilidades, también las madres de Soacha buscaron reconocimiento público, retorno de su dignidad y la de sus hijos, además de que la sociedad entienda su complicidad.

El dolor vincula ejercicios de reflexión, estimula categorizaciones amplias que convergen con la empatía y, con la exigencia de justicia, justicia por el otro negado, deshumanizado y disminuido. En ese sentido, empiezan aparecer sentencias de reclamo: “Sus testimonios hablan de sus hijos desaparecidos, sienten dolor y tristeza, buscaban a sus hijos colocando denuncias, sus hijos fueron encontrados muertos, el ejército los mató” (Estudiante 701, 2022).

Generar vínculos entre emociones y dolores ajenos en el marco de la enseñanza de la memoria del pasado reciente tiene una responsabilidad política: la de la comprensión en función de la memoria para la no repetición. Se comprende el dolor en la medida en la que se pueden construir espacios simbólicos de reconocimiento hacia las víctimas y rechazo hacia todo lo que las produjo.

### 6.3 Sobre los prejuicios, la justicia y la restauración

Mientras se socializaban los testimonios también se socializaban emociones. En la medida en la que se escuchaba, se reflexionaba. Cada voz generaba ruptura y apertura, “la voz importa mucho profe” me dice una estudiante preocupada por la forma en la que las madres de Soacha contienen su llanto mientras relatan y cuentan su dolor. “yo también pensaba que lo de los falsos positivos había sido culpa de la guerrilla” apunta otro estudiante. Los prejuicios sobre la guerra en Colombia no son aislados ni posicionados de forma inadvertida, mucho menos de manera sensata. La clave está en posicionar el ejercicio simbólico de la memoria y de la restauración de la dignidad.

Se construye memoria por la razón y la emoción del dolor. Para comprender y actuar de manera simbólica frente a las injusticias, comprender el dolor hace parte de asumir que hubo un alguien inerme que fue aplastado por el poder de dañar. El dolor es social en la medida en que sea recordado y comprendido, por eso, después de socializados los testimonios, las y los estudiantes comenzaron a producir diferentes matrices de interpretación frente a los hechos victimizantes, de hecho, referían que:

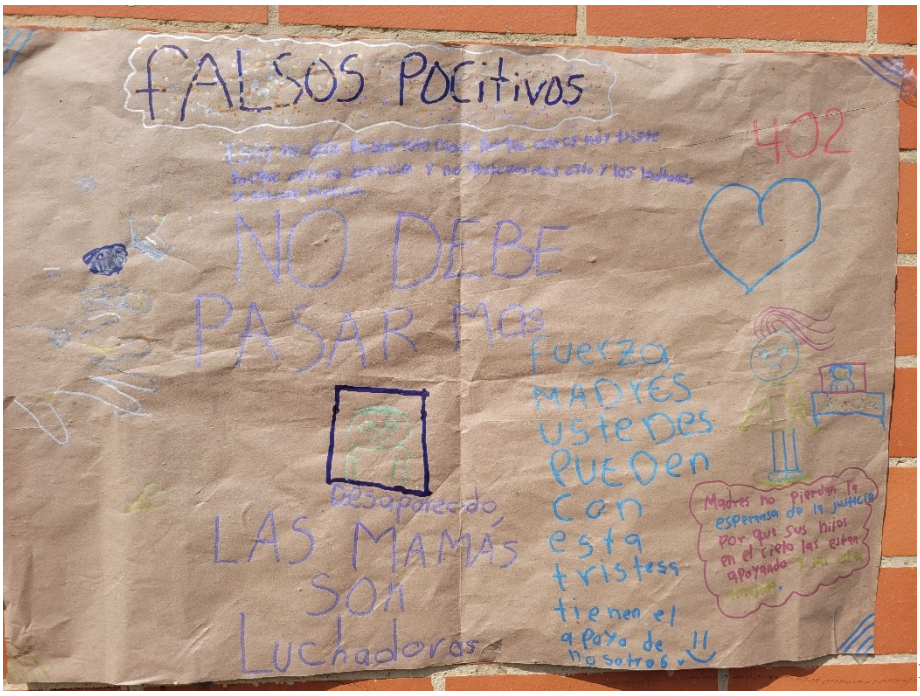
“Comprendo que las madres perdieron a sus hijos e hicieron todo lo posible para encontrarlos, la verdad me siento muy mal por las madres, es un dolor muy fuerte, por eso ellas buscaban justicia por sus hijos muertos” (Estudiante 701, 2022).

De los prejuicios enunciados al comienzo de las actividades, es importante resaltar el tránsito hacia la necesidad de justicia. Desde la confusión de los hechos, se transita hacia afirmaciones como “Sin los testimonios de esas madres cabeza de hogar sería diferente, habría más casos, casi el doble de ejecuciones extrajudiciales al año” (Estudiante 701, 2022).

Ahora el escenario de comprensión toma una forma analítica. Escuchar las voces de las madres de los desaparecidos, implicó para los y las estudiantes establecer puntos de comprensión comunes: las madres no son solo eso, son cuidadoras cabeza de familia, lideraban su hogar en el marco del cuidado y ahora lo deben liderar por una obligada lucha por su dignidad. En ese sentido, para el estudiantado: “Lo más importante es la forma en la que relatan los hechos ya que cuentan cada detalle y cada palabra que dicen (…) sirve para concientizar a los demás sobre lo que ocurrió con los falsos positivos” (Estudiante 701, 2022).

En la medida en la que el contacto con los testimonios despejaba saberes y sentires, en la mirada curiosa de las y los estudiantes se vislumbraban preguntas contundentes: Los que los hicieron: ¿por qué lo hicieron? ¿solo por dinero? ¿ahora que va a pasar? Una de las preocupaciones generales se enmarcaba en la relación entre la justicia y la reparación, o como lo menciona en reiteradas ocasiones la comisión de la verdad en el informe de 2022: la justicia restaurativa.

La justicia como símbolo de no repetición, por ejemplo, fue uno de los escenarios clave en el marco de la comprensión de los hechos victimizantes desde una perspectiva de las víctimas. La dignidad y el rechazo a estas formas de victimización fueron una expresión específica de asumir una postura frente al testimonio: Establecían los estudiantes que “Cada palabra que decían en su testimonio, la decían con dolor al recordar la muerte de sus hijos. Comprender este dolor quiere decir que esto no debió suceder ni debería suceder jamás” (Estudiante 701, 2022).


[1]

La comprensión del dolor no se tramita como un entendimiento del hecho, sino como un ejercicio de interiorización de un dolor no sentido. La capacidad de las y los estudiantes para agenciar ese trámite se enmarca desde su lugar de enunciación como hijos, hijas, nietos y nietas. La "normalidad" del dolor no es transitiva pero sí intensificada cuando rompe esta misma, es decir, las chicas y chicos han perdido a sus abuelas, por ejemplo, pero comprenden que la pérdida de un hijo es algo inimaginable y profundamente doloroso: "comprendo que la verdad para todas las madres ha sido duro (…) si para mí ha sido duro perder a mí abuelita, cómo será a ellas que perdieron a sus hijos y no supieron dónde estaban sus cuerpos" (Estudiante 701, 2022).

Del dolor se pasa al reclamo, la relación de la justicia con la injusticia se manifestó de diferentes maneras, una de las que más resaltó fue el escenario de la indefensión. El hecho victimizante es injusto porque se llevaron personas inocentes y porque "las convencieron con mentiras". Cuando se socializaban los hechos, utilizando los informes de la comisión de la verdad, una de las afirmaciones resaltadas de las y los estudiantes era el de la vulnerabilidad:

[1] Foto propia, producto del cuarto taller de esta investigación. En donde los chicos y chicas de 701 de la institución educativa Luis Henríquez construyeron un recorrido de la memoria junto con chicos y chicas de los grados 4° y 5° de la misma institución.

“les creen porque uno necesita trabajo”, la cotidianidad establece y posiciona el entramado violento: se ataca y se convence al vulnerable, al que saben que va a aceptar.

En este momento también surgieron preguntas alrededor de, por ejemplo, cuando se había tenido la posibilidad de escuchar el testimonio de la madre Luz Marina Bernal, en donde su hijo, Fair Leonardo Porras “no tenía la posibilidad de distinguir siquiera el dinero” (Testimonio, entrevista). Apuntaban “Profe, ¿si no podía distinguir el dinero, como iba a aceptar un trabajo?”. Los estudiantes dieron cuenta de formas diversas de ejercer la violencia usando el poder de las armas, las tramas del dolor pueden llevar a situaciones de no retorno, por eso, para los estudiantes: “Lo más importante es escuchar, entenderlas y apoyarlas, ellas tenían a sus hijos con ellas y días después los mataron (…) es triste que cojan personas indefensas para matarlos” (Estudiante 701, 2022).

El hecho victimizante lleva varios años en medio de negaciones, tergiversaciones y justificaciones mediáticas que han evitado al máximo el reconocimiento y la aceptación pública, lo que ha obligado a las madres de Soacha a denunciar con fuerza a la política de la muerte, y a luchar por la dignidad propia y la de sus hijos desaparecidos. Los testimonios de las madres de los desaparecidos han circulado durante años buscando justicia, lo que se trabajó en esta investigación tiene que ver directamente con esa búsqueda y con la posibilidad de vincular la enseñanza a la formación de subjetividades ético-políticas dispuestas a construir escenarios de paz.

Es importante tener en cuenta que los acuerdos de paz de la Habana y la construcción institucional de la jurisdicción especial para la paz (JEP) han otorgado la posibilidad de construir escenarios de justicia restaurativa, verdad y compromiso con las víctimas. Se han dado a conocer reconocimientos por parte de militares en ejercicio, lo que abre el panorama no solo para saber la verdad de los hechos, sino para recuperar la dignidad de las madres de los desaparecidos y la memoria de sus hijos en el marco de su dignificación.

En ese sentido, la enseñanza de la memoria del pasado reciente debe establecerse en clave de paz. Su construcción es colectiva y social, no hace parte de instituciones estatales, sino del compromiso social por desarticular los entramados de la muerte. En ese sentido, los procesos educativos son la piedra angular para la formación de subjetividades de paz, con sentido ético

y humano, así pues, la preparación para ello comienza de la mano de la ética de la escucha, hacia una práctica humanizante.

En ese marco de análisis entran los prejuicios de la guerra; que tienen un origen común: la mediación de símbolos eficaces (como lo menciona Van Dijk) con las clases populares para lograr que la sociedad común también comparta la construcción de odio hacia lo que se definió como "el enemigo". Conocer otras verdades a partir del testimonio, sirvió, en primer momento para combatir esos "símbolos eficaces" mediados.

### 6.4 La ética de la escucha y los testimonios

La escucha es un sentido humano que deviene en sociabilidad. Las relaciones sociales se han conjugado en la comunicación, y la escucha ha sido una de las formas más proclives a la configuración de saberes y emociones. Cuando la escucha tiene un sentido ético y político no es suficiente con la sensibilidad del oído, debe haber una preparación en la alteridad, en la capacidad de, más allá de escuchar, sentir desde el lugar del otro, por ello en esta investigación fue necesario establecer mecanismos de configuración de una escucha ética. De ahí la importancia del primer taller, dejar salir las cargas previas que conlleva el conflicto armado y las mediaciones a las subjetividades estudiantiles, además de socializar las perspectivas de los estudiantes frente al hecho victimizante de las desapariciones de los jóvenes de Soacha.

¿Qué fue lo que pasó? ¿Qué se sabe de los falsos positivos? El primer elemento de construcción de la ética de la escucha tiene que ver con los saberes que se deben constituir, en el marco del pasado reciente es importante que las y los estudiantes comprendan en toda su dimensión los hechos que se trabajan para construir una ética de la escucha. Las formas de socialización de los estudiantes se manejaron en primera instancia desde silencios tímidos, varios de ellos establecían que si bien habían escuchado el término "falsos positivos" no podían explicar con claridad a qué se refería el hecho, tan es así, que varios de sus registros en el taller establece que los falsos positivos fueron: "muchas personas secuestradas y torturadas por las guerrillas. Mataron muchos de ellos y sobrevivieron muy pocos" (Sic) (Estudiante de 701, 2022).

La ética de la escucha permitió profundizar en la verdad del testimonio. La fuerza ética tiene su centro en la forma en la que removió las subjetividades estudiantiles y posicionó la voz de las madres como eje para pensar un hecho tan doloroso del conflicto armado. La ética de la escucha es una posibilidad de conectar saberes con emociones desde la alteridad y el respeto por quien habla, pues afirmaciones como "Me hace sentir triste y a la vez con rabia, me pregunto cómo el ejército no pensó en cómo se sentirían las madres" (Estudiante 701, 2022), establecen matrices de representación que desbordan el hecho como algo que sucedió, además, el estudiante asume una posición en el presente, y proyecta acciones ético-reflexivas.

La tristeza y el dolor, elementos señalados y relacionados por los estudiantes, fueron transformándose en comprensión y empatía. El cambio en la subjetividad es una posibilidad real de rechazo a todo tipo de práctica que, en el futuro, comparta la matriz del dolor y la eliminación, de ahí la importancia de trabajar desde la ética de la escucha en la enseñanza de la memoria del pasado reciente: pues, el cambio de pensamiento se presenta como:

"Me hace sentir mal o triste porque ese dolor de que un familiar se haya ido y que le digan a uno que lo mataron es impresionante y triste (…) mi pensamiento cambió, ellas buscan justicia por lo que hicieron los militares" (Estudiante 701, 2022).

La justicia que se pide desde los testimonios comienza propiamente por reconocer y disputar públicamente la mediación de criminalización a la que fueron expuestos los hijos de Soacha. "no entiendo, ¿no estaban haciendo nada, pero eran guerrilleros?" preguntan con altivez los estudiantes. En la medida en la que se conecta con el testimonio, se concede el cambio en la interpretación "se llevaron y mataron inocentes, eso fue lo que pasó" sentencian con indignación aquellos que se involucraron con el dolor que rebosa del testimonio de las madres de Soacha.

Los testimonios, más que narraciones, son símbolos de lucha y transformación de vidas. Escuchar éticamente es comprender que otra persona está padeciendo su existir, tiene condicionada su palabra, y su voluntad está atada al reconocimiento o rechazo como víctima de las tramas de la muerte.

La escucha ética no deviene en atención a la palabra ajena. Es la posibilidad de la comprensión, aprehensión, empatía y reconocimiento del dolor de otra persona, y que, de

alguna manera necesita que la sociedad entienda, comprenda y asimile que hay una disputa por la dignidad y la justicia que la demanda.

Este primer acercamiento al hecho victimizante deja constancia de las formas en las que hechos recientes, profundamente dolorosos y con tanto eco en la sociedad, pueden modificarse hacia formas de interpretación más lejanas en el tiempo y en clave de la construcción del lenguaje de la guerra, cuyo escenario de constitución en las subjetividades sociales ha estado mediado por un largo proceso de interiorización, a lo sumo desde 2001 cuando surgen conceptos como el de "terrorismo".

### 6.5 Los ecos de la guerra

Las dinámicas de la guerra en Colombia, han producido formas específicas del lenguaje con los que la sociedad asume la interpretación de su propia historia. De ello no escapan los jóvenes en formación, pues en el primer acercamiento a los hechos del pasado reciente se pueden rastrear varios de esos lugares que no son otra cosa que la cosecha de la "memoria oficial" que denunciaba Elizabeth Jelin (2001):

Partiendo del lenguaje, entonces, encontramos una situación de luchas por las representaciones del pasado, centradas en la lucha por el poder, por la legitimidad y el reconocimiento. Estas luchas implican, por parte de los diversos actores, estrategias para «oficializar» o «institucionalizar» una (su) narrativa del pasado. Lograr posiciones de autoridad, o lograr que quienes las ocupan acepten y hagan propia la narrativa que se intenta difundir, es parte de estas luchas. También implica una estrategia para «ganar adeptos», ampliar el círculo que acepta y legitima una narrativa, que la incorpora como propia, identificándose con ella (pág. 16)

Los actores, las formas y la concepción de justicia se han convertido en lugares comunes para codificar e interpretar hechos relacionados con las dinámicas del conflicto armado. Estos lugares comunes han sido posicionados desde las mediaciones comunicativas y han calado de forma efectiva en las clases populares urbanas, en clave de escenarios de interpretación y señalamiento del otro como "enemigo". Dicha concepción, es uno de los escenarios que se quieren resignificar en el horizonte comprensivo de la enseñanza de la memoria del pasado reciente con base en el testimonio de las madres de los desaparecidos.



[2]

De manera análoga, se debe subrayar, que sería un craso error establecer que lo que sucede con las primeras reflexiones de los estudiantes se debe a un desconocimiento del conflicto como tal, más bien, lo que ocurre es que existen saberes situados, formas de representación del pasado reciente que circulan con cierta "normalidad" en la cotidianidad de las familias de los jóvenes, por ende, es importante acercar a las y los estudiantes a los hechos victimizantes de los falsos positivos desde las voces de las madres de los desaparecidos, así como también desde los escenarios de reconocimiento público institucionales que se le ha otorgado a la sociedad (JEP, comisión de la verdad) con el fin de establecer una ética de la escucha y un escenario de comprensión.

La memoria que se estableció se enmarca en las narrativas oficiales de señalamiento y justificación. Las tramas del dolor no han sido tenidas en cuenta en esas narrativas oficiales, por lo tanto, las subjetividades de aprendizaje tampoco estaban preparadas para entrar en contacto directo con hechos victimizantes como el de los falsos positivos, más aún si se trata de un escenario de comprensión ético-político, emocional y memorial.

[2] Esta galería es tomada (las fotos individuales) de la página del centro de memoria histórica: https://centrodememoriahistorica.gov.co/tag/mafapo/

### 6.6 Entramados de justicia y transición a la reparación simbólica

Así como se manifiesta una memoria oficial, las formas de la justicia también están adscritas a la memoria colectiva. En el marco de la resolución de los conflictos sociales, las y los estudiantes reprodujeron en un primer momento las dinámicas de la justicia tradicional punitiva: quien comete un delito debe pagar cárcel. Allí se traza una matriz compleja a la hora de hablar del conflicto armado, más aún de la triada verdad, justicia y reparación. Estas consideraciones previas solo reflejan la pertinencia de construir un ejercicio de construcción de memoria del pasado reciente en las escuelas urbanas y rurales.

La construcción de memoria es un proceso social fundamental para dar paso a lecturas alternativas sobre la justicia. Concentrar la atención sobre la voluntad y el sentir de las víctimas es crucial para la formación de subjetividades de paz. La concepción punitivista de la justicia dista de escenarios de restauración del tejido social. Desde el testimonio, se pone de relieve la centralidad de las víctimas y su voluntad, que sugiere una alternativa que vincula elementos como la verdad y la dignidad, así, se comienza a transformar simbólicamente la concepción de justicia del estudiantado: “Aún con todo su dolor no buscan venganza de muerte, si no justicia y una respuesta por los hechos sucedidos” (Estudiante 701, 2022).

El proceso de construcción de memoria frente a este hecho victimizante, tiene que ver con tres dimensiones fundamentales que se corresponden con el concepto de búsqueda que se enmarca en las madres de Soacha: en primer lugar, la búsqueda de sus hijos y el dolor que eso representa, también, la búsqueda del reconocimiento del crimen por parte de las fuerzas estatales y luego la búsqueda del reconocimiento de la sociedad frente a la no repetición. Esto quiere decir, que la construcción de la memoria con las y los estudiantes se constituyó como un proceso ético-político en donde la comprensión y la empatía (como sustrato emocional del sentir por el otro) se consolidaron en las tres dimensiones de la búsqueda de las madres de Soacha.

Se trata, entonces, de comprender de manera profunda el dolor y la angustia de una vida que desaparece de repente, que se conjuga con el dolor del señalamiento “su hijo fue abatido porque era un criminal”, de la negación y la justificación. Estos escenarios dolorosos fueron tratados con respeto, empatía y solidaridad por las y los estudiantes, la desaparición es

dolorosa, pero lo es más aún la búsqueda sin respuestas, lo que hay que entender aquí es que, los niveles de comprensión y empatía llegan hasta darse cuenta de lo siguiente: de manera inesperada para las madres, fue más doloroso emprender la búsqueda y terminarla en señalamientos y amenazas: “sus hijos eran criminales” y además, “es mejor que guarden silencio”, el valor del testimonio de las madres de Soacha es el de la transformación de sus vidas en lucha.

La comprensión, difusión y apoyo ético-simbólico del testimonio de las madres de soacha es una disputa por la memoria, es la disputa de las víctimas contra el establecimiento negacionista, la lucha por la memoria es una lucha política y el reconocimiento social es un símbolo político para dar grandes pasos hacia el escenario de la restauración del tejido social. De la humanidad. De acuerdo con los estudiantes “Las madres se reunían para no callar y para que puedan ser más fuertes mientras que, todas esas mujeres eran una misma historia (sic)” (Estudiante 701, 2022).

El recorrido emocional para encontrar la comprensión, está definido por la trama del testimonio, el testimonio es quien orienta el proceso de reconocimiento, empatía y solidaridad como se menciona a continuación: “Yo he comprendido los testimonios, el dolor por lo que pasaron las madres, por la lucha y las protestas, por la desaparición de sus hijos, también entiendo el miedo que sentían de denunciar debido a las amenazas que les hacían a las madres” (Estudiante 701, 2022).

Alrededor de la enseñanza de la memoria del pasado reciente se puede enunciar que, la forma en la que se interioriza la comprensión tiene una relación directa con el reclamo de justicia, como sigue “Ellas se sienten adoloridas por la muerte injusta y porque buscaron y buscaron a sus hijos y los encontraron muertos (sic)” (Estudiante 701, 2022). A lo doloroso y triste se le suma lo injusto, pero, ¿cómo se restaura la justicia en el marco de las desapariciones? Es una pregunta de alta complejidad, que surgió en un momento dado y que tuvo que ser tratada en diferentes fases de los talleres.

De las expresiones más repetidas frente a los hechos de los falsos positivos, los estudiantes referían, casi que, de manera unánime, que aquellos responsables deberían ir a la cárcel, o inclusive pagar con su vida por haber cometido un crimen tan atroz. La concepción punitiva de la justicia, a diferencia de la memoria oficial, contiene unos saberes que más que situados,

son producto de la misma experiencia estudiantil, pues a cada falta cometida, en los colegios existen diferentes castigos para evitar que se vuelvan repetitivas, así pues, la construcción de la comprensión de otras formas de justicia también pasa por otras formas de concepción del escenario de aprendizaje.

La justicia y su reclamo, se establecen en cánones de aprendizaje social, es decir, pedir cárcel como sinónimo de justicia es una práctica situada institucionalmente. Esto quiere decir, que el reclamo de justicia frente a hechos como los falsos positivos, en un principio, van a estar ligados al canon tradicional. Ahora bien, la justicia que reclaman las madres de Soacha, va más allá de la cárcel: para estas víctimas (y para las víctimas del conflicto armado en general, por sus características políticas) es fundamental saber por qué pasó lo que pasó, por qué hicieron lo que hicieron (los victimarios), para qué, por qué sus hijos (en este caso), y, sobre todo, que acepten que sabían que estaban acabando con vidas inocentes, vidas inermes, pero con esperanzas.

El reclamo juega entonces un papel crucial, la comprensión se da, precisamente por aprehender la matriz simbólica y concreta de la verdad (de las víctimas) y el reconocimiento. Escuchar el pedido que hacen las madres de Soacha por la verdad, y de reconocer públicamente que sus hijos no estaban delinquiendo, y que eran personas humildes, y que, además, sabían desde un principio que eran vidas inocentes, removió por completo la lógica canónica de la justicia, y abrió las puertas a la exigencia del nunca más. Esto no puede volver a pasar nunca jamás. A voz de los estudiantes:

“esto me ayuda a sentir y comprender a mí, como a una persona que no ha vivido esto, y darme cuenta de todo lo que esta situación fue hacia las madres (…) saber su dolor y dar a conocer esto y no dejar que vuelva a pasar algo así (sic). (Estudiante 701, 2022)

La entrada en escena del perdón, la reconciliación y la reparación puede ser problemática, si no se trabaja con fuerza en la ética de la escucha desde el testimonio de las madres de los desaparecidos. Los elementos simbólicos sobre cómo se representan los hechos en la conciencia, son elementos claves para ampliar el ámbito de los juicios de valor de los sujetos de aprendizaje, así como también para entender la relación entre verdad y justicia desde la voz de las víctimas de los hechos atroces.

El testimonio de las madres de los desaparecidos genera un vuelco en los imaginarios y juicios de valor que tenían los jóvenes. El querer saber la verdad por encima de todo, exigir reconocimiento público de la dignidad de los hijos desaparecidos y, además, ampliar las denuncias hacia elementos simbólicos y de memoria genera eco en las subjetividades de los estudiantes. El escenario del reconocimiento involucra inmediatamente a la ética de la escucha, es dar cuenta de un escenario oculto, invisibilizado.

Hacer público el hecho de que los jóvenes asesinados fueron inocentes de todo señalamiento, y que, además, los victimarios lo supieron desde que retuvieron a los jóvenes es un escenario que despierta muchas emociones entre las y los estudiantes. Preguntas como: ¿Si sabían que eran inocentes por qué los mataban? ¿Por qué entonces decían que eran guerrilleros? ¿Ahora qué va a pasar? Irrumpen en el ejercicio de socialización del hecho, como una forma de empezar a comprender desde una matriz diferente al hecho victimizante. Es la trama del dolor, y que empiezan a detectar los estudiantes, "Pienso que pueden hacer ver la triste realidad que incluye al gobierno y el ejército donde mataban a inocentes por lujos, dejando a madres con dolor en su alma" (Estudiante 701, 2022).

### 6.7 Sobre el status y el valor de la vida

**"**Los mataban para que los subieran de rango, les pagaran y lo reconocieran como alguien importante sobre la fuerza militar (Sic)" (Estudiante (2) 701, 2022). Uno de los testimonios anclados al reconocimiento de las desapariciones de los jóvenes de Soacha, tiene que ver con la presión estatal, incentivos de la muerte que empiezan a remover las subjetividades estudiantiles. "mal porque llevaban jóvenes ilusionados por tener una mejor vida, pero cuando llegan los matan" (Estudiante 701, 2022).

La lucha contrainsurgente derivó en políticas de muerte y persecución de jóvenes vulnerables, de clases populares y también vinculados con consumo de drogas. Una de las reacciones emocionales de los estudiantes fue plasmar su preocupación por la relación entre los incentivos, ascensos, dinero y la muerte. "por un ascenso, plata o reconocimiento o poder no vale lo que es una persona inocente" (estudiante 701, 2022).

El status, la honorabilidad y el ascenso se volvieron tramas de la muerte, efectos de deshumanización y escenarios de odio hacia lo que se configuró como el enemigo. La vida y

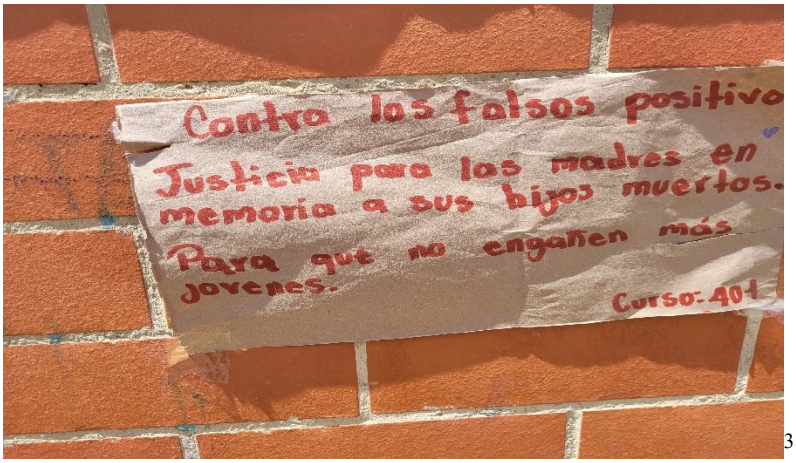
su valor se desmoronaron en función de la utilidad individual de la muerte del vulnerable, una muestra de ello lo ofrece la comisión de la verdad:

Esa era una época en la que estábamos endiosados, teníamos el poder y este le nubla a uno tanto su visión y uno está tan obnubilado... Soy un teniente del Ejército Nacional y estoy dando bajas y recibo condecoraciones y todo el mundo me aprecia... Se pierde el respeto por la vida de las demás personas (Comisión de la verdad, 2022, pág. 529)

La construcción del enemigo es el espejo retrovisor de la lógica del héroe. En ese sentido, la lucha contrainsurgente operó como forma de deshumanización de la población vulnerable, quien habla, vive o practica formas alternativas de sostenimiento o resistencia contra la muerte es insurgente, objeto de muerte, pues es evidente que:

En los casos de las ejecuciones extrajudiciales conocidas como «falsos positivos» se usó la lógica del enemigo para justificar los homicidios de personas en condiciones de indefensión y presentarlas falsamente como guerrilleros muertos en combate, para mostrar resultados en la lucha contrainsurgente (Comisión de la verdad, 2022, pág. 485).

La honra y la honorabilidad se midieron en muertes, es el significado del peligro de la deshumanización que advertía Levi, es forzar el padecimiento de la vida y no su disfrute. El valor de la vida depende entonces de su lugar de enunciación, la deshumanización produce vidas desechables, se sujeta la vida a una "experiencia terrible, entiendo cómo se sienten las madres de los jóvenes que fueron asesinados por el ejército" (Estudiante 701, 2022).

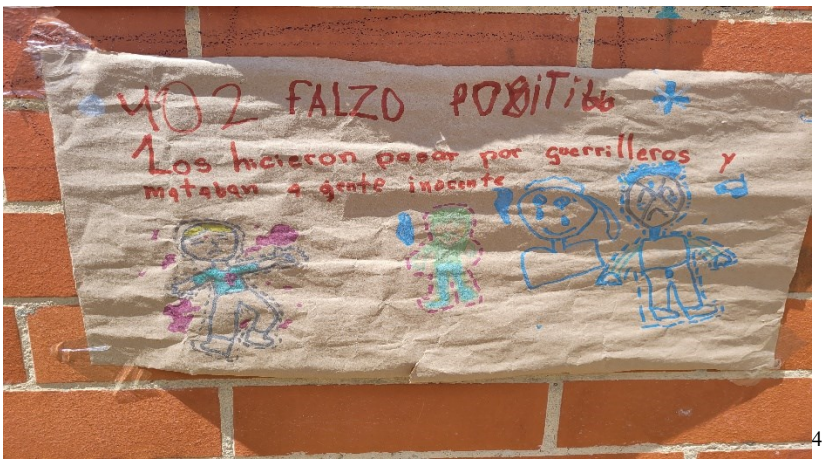


[3]

[3] Íbidem

La fuerza del testimonio se evidencia desde el sentido de resistencia, lucha y denuncia de las madres de los desaparecidos de Soacha. El valor de la vida entonces se convierte en una relación inversa al poder de eliminación, pues en principio, no valieron las denuncias públicas, ni ante la sociedad, ni ante las instituciones del Estado, pues se encontraban ambas en la trama de la muerte, como algo interiorizado, el mismo peligro que advertía Levi. La relación entre el status y el valor de la vida la expresan las y los estudiantes de la siguiente manera: "solo pensaban en acabar con la guerrilla y sentirsen importantes (sic)" (Estudiante 701 (1), 2022"

El valor de la vida se transformó en "dar premio por matar personas" (Estudiante 701, 2022). Es evidente la relación que expresan los estudiantes entre sus emociones como punto de partida y hechos ajenos, que, si bien se tenían en el radar de la subjetividad, no se habían trabajado desde la capacidad del sentir y el saber emocional y comprensivo, tan es así, que las y los estudiantes detectaron la política de la muerte como un sistema para acabar vidas, "el sistema que usaban por decirlo así, para mí era una manera rápida para acabar con vidas inocentes" (Estudiante 701, 2022).



[4]

### 6.8 El reconocimiento como elemento articulador de la ética de la escucha

Los miles de casos de ejecuciones extrajudiciales conocidas como «falsos positivos» solo se empezaron a ver en 2008, cuando las madres de Soacha hicieron públicas las denuncias de

[4] Fotografía propia, producto del cuarto taller de esta investigación. En donde los chicos y chicas de 701 de la institución educativa Luis Henríquez construyeron un recorrido de la memoria junto con chicos y chicas de los grados 4° y 5° de la misma institución.

que sus hijos habían sido reclutados por miembros del Ejército o engañados con una promesa de trabajo, y aparecieron luego como supuestos guerrilleros muertos en combate. Mientras tanto, las denuncias de los crímenes de Estado no fueron reconocidas, el lenguaje y la justificación aparecieron como forma de mediar con las denuncias de las madres buscadoras.

El reconocimiento tiene una condición social, la presión liderada por las madres de Soacha generó ecos. Su voluntad luchadora condujo a un reclamo social, pero antes de eso, posicionó la voz política de las víctimas, sugirió una vuelta a la mirada del subalterno, poniendo de relieve la necesidad de que el establecimiento ingrese en ese marco del reconocimiento. A su vez, alrededor de la enseñanza de la memoria del pasado reciente los estudiantes refieren:

"Cambió mi forma de pensar y de ver los casos de los falsos positivos, en un ámbito desde las víctimas, y no en el ámbito del gobierno, ya que el gobierno y las fuerzas militares lo negaban todo y por un tiempo las personas le creyeron al gobierno y no a las madres de Soacha". (Estudiante 701, 2022).

La sociedad colombiana, en principio fue cómplice por omisión del derramamiento de sangre, la lucha de las madres y sus testimonios fueron la piedra angular del giro discursivo, de percepción y comprensión del hecho victimizante, pues posiciona la presión sobre las instituciones del Estado, a tal punto que ya se tienen testimonios de aceptación, con lo cual los estudiantes sugieren que: "La importancia de estos testimonios es que no lo nieguen, que den la cara y que digan la verdad" (Estudiante 701, 2022).

La verdad en el marco del reconocimiento es una forma de la justicia. El impacto social de la verdad produce giros y cambios emocionales y de percepción. Así pues, el horizonte de la ética de la escucha es lo que permite establecer un cambio en el rumbo de las reflexiones y los juicios de valor que tenían los estudiantes antes de tener contacto con la verdad y el reconocimiento.

"Yo antes pensaba que este tema era fácil de comprender, pero no me he dado cuenta que es un tema difícil de comprender ya que tengo que comprender el dolor de las madres, entendí el sistema que hacían por matar inocentes, y comprendo lo que tuvieron que hacer por sus hijos" (Estudiante 701, 2022).

El miedo y la incertidumbre fueron las emociones que acompañaron a las madres en el largo camino de la búsqueda de la dignidad y la verdad. El miedo desencarnado desde las percepciones del conflicto armado, minaron la forma que la sociedad realizaba la lectura sobre la violencia en diferentes contextos, sobre todo frente a los actores de la violencia. Ahora, la lectura de los estudiantes es la siguiente: "Lo más importante es que estos testimonios son una forma en la que nosotros podemos entender y comprender (…) este acto inhumano e imperdonable, ver más allá que solo un acto violento y ya" (Estudiante 701, 2022).

La construcción de memoria, que tuvo lugar en el cuarto taller, fue un escenario colectivo y grupal. En este taller se elaboró un recorrido de la memoria en el cual se establecieron tres estaciones, la primera, contaba con estudiantes de séptimo que invitaban a compañeras y compañeros de 4° y 5° de primaria y les socializaban las fotos de las madres de Soacha, junto a escenarios simbólicos que introdujeron en sus testimonios (tatuajes, muñecos, ropa), y que evocaban a sus hijos, además, con sus palabras (de estudiantes de 701), comunicaban sus sentires y la comprensión del hecho victimizante, procurando la memoria para la no repetición.

[5]

[5] Fotografía propia, producto del cuarto taller de esta investigación. En donde los chicos y chicas de 701 de la institución educativa Luis Henríquez construyeron un recorrido de la memoria junto con chicos y chicas de los grados 4° y 5° de la misma institución.

En la segunda estación, se invitaba a las chicas y chicos de primaria a producir mensajes alusivos a las narrativas socializadas, era un lugar para la pregunta, la socialización y el trabajo conjunto, colectivo. En la tercera y última estación se proclamaban públicos los mensajes, en un espacio visible para que, quien estuviera de paso, diera cuenta de la construcción de memoria, por lo cual terminaron observando y participando sujetos diferentes de la comunidad educativa.

[6]

[6] Fotografía propia, producto del cuarto taller de esta investigación. En donde los chicos y chicas de 701 de la institución educativa Luis Henríquez construyeron un recorrido de la memoria junto con chicos y chicas de los grados 4° y 5° de la misma institución.

[7]

[7] Fotografía propia, producto del cuarto taller de esta investigación. En donde los chicos y chicas de 701 de la institución educativa Luis Henríquez construyeron un recorrido de la memoria junto con chicos y chicas de los grados 4° y 5° de la misma institución.

# 7. Conclusiones

## 7.1 El testimonio y la matriz ética de la enseñanza de la memoria del pasado reciente

Este trabajo estuvo orientado hacia la memoria de la enseñanza del pasado reciente. Hallar herramientas de análisis para la lectura de la violencia reciente en clave de su superación, también buscar la forma de contrarrestar los discursos que justifican la violencia y el odio hacia el otro. Se identificaron y utilizaron herramientas pedagógicas y emocionales, mediante el testimonio de las madres de Soacha, se encontraron piezas clave como la ética de la escucha en función de construir subjetividades de paz.

La activación de procesos socio-emocionales se dio por medio del contacto con los testimonios de las madres y las matrices afectivas de las y los estudiantes, que posibilitaron y generaron vínculos éticos específicos. En primera instancia, la interacción con la violencia desde el dolor que emana de los testimonios fue una manera de relacionar lo que ha ocurrido en el pasado reciente, con las formas de asimilación de la realidad de las y los estudiantes.

En general, se llegó a las siguientes conclusiones con respecto al valor del testimonio en la enseñanza de la memoria del pasado reciente: El valor del testimonio en la enseñanza de la memoria del pasado reciente, es el de la capacidad que tiene para generar tres vínculos: uno emocional, uno político y uno ético.

El testimonio generó un vínculo emocional en la medida en la que las y los estudiantes reconocieron y comprendieron el dolor de las madres de Soacha como una pérdida irreparable y algo que nunca más puede suceder. A esto se llegó después de la interacción con los testimonios y con la comprensión del hecho victimizante desde la voz de quien fue víctima.

El vínculo político se posibilitó a la luz del reconocimiento: causas, relaciones de poder y daño social causado, las y los estudiantes pudieron dar cuenta de las formas del poder y los cálculos sobre el status. Se comprendió el poder de matar. La deshumanización, como lo planteara Levi, es un riesgo que generó impacto en las y los estudiantes, desde su perspectiva hubo rechazo radical a ponerle precio a la vida, a jugar con el status y los beneficios personales y mediáticos a costa de vidas inocentes. Estas son reflexiones políticas que se dieron por la fuerza emocional y social del testimonio de las madres de Soacha.

El vínculo ético se dio a partir de la ética de la escucha, pues se removieron juicios de valor y se comprendió el dolor ajeno. La situación de las madres de Soacha despertó en el estudiantado procesos de alteridad y empatía por un vínculo del ser: el ser hijos y asumir el amor desde el rompimiento de la eliminación, desde la ética se comprendió la transformación de la vida de las madres, de cuidadoras a buscadoras, posteriormente a luchadoras, todo por el entramado de la muerte y la deshumanización.

### 7.2 Humanizar el testimonio subalterno

Una de las conclusiones más importantes fue que, el testimonio, es un elemento fundamental para contrarrestar discursos hegemónicos y que no tienen en cuenta a las víctimas. En ese sentido, el testimonio, más allá de activar la empatía, también remueve el interés político por el otro, indujo a las subjetividades estudiantiles a reflexionar por la dignidad y la justicia social.

El reconocimiento del dolor y la injusticia produjo un cambio profundo en las formas de entendimiento de la violencia, el dolor y el odio. La lucha por la paz, por ejemplo, fue un compromiso socio-político que atañe a la sociedad en general, no a los políticos, que era uno de los juicios de valor más renombrados.

El marco ético-político lo otorga el valor del testimonio en la enseñanza de la memoria del pasado reciente, se relaciona sujetos que reflexionan desde lugares más complejos que su propia individualidad, a su vez, la construcción de memoria contribuyó a los estudiantes para que reflexionaran y se reconocieran desde experiencias de otros, y, salir de sí mismos para entender el pasado reciente.

En ese sentido, es importante señalar que la escucha e interacción con los testimonios fueron una manera ética de atacar discursos de violencia. El amor y dolor de las madres, reflejó un rechazo a las prácticas y tramas de la muerte, sin tener mediaciones que intentaran la justificación, este proceso se convirtió en una co-producción de discursos de apoyo y protección a las madres luchadoras, no se le dio eco a ninguna representación de la guerra como normalidad, ni a la violencia como estilo de vida.

Por otra parte, otra conclusión fundamental tiene que ver con la función moral, social y política de la ética de la escucha. Escuchar los testimonios de las víctimas generó una ruptura:

ya no se escuchó la noticia de la guerra, se escuchó a unas madres expresar su dolor y su dignidad. Las y los estudiantes, empezaron a producir sentimientos y pensamientos que se contrastaron con una serie de juicios de valor que transformaron sus perspectivas, sobre todo cuando nos concentramos en los testimonios de las madres de Soacha.

A partir de las interacciones con las madres de Soacha, se visibilizaron subjetividades que condujeron al rechazo categórico a la deshumanización y a instrumentalizar la vida en función del status. Las voces de las madres despertaron el sentido de humanidad, identificando la política de la muerte como una transacción de la dignidad y la vida por dinero o posicionamiento mediático.

Ahora bien, frente a la socialización de los testimonios, el valor de los mismos estuvo orientado a cambiar la percepción del pasado reciente, construyendo una memoria alternativa, reflexiva y ponderada hacia las víctimas. La ética de la escucha, posibilitó que, en la medida en la que se posicionaban los testimonios, también emergieran recomposiciones ético-políticas de juicios de valor que derivaban del lastre mediático al que se está expuesto en la cotidianidad de una ciudad como Soacha.

En el proceso de identificación de los testimonios, se dignificó el valor de la vida y se construyeron compromisos éticos con la construcción de paz. Esos deben ser mencionados como los hallazgos más importantes: el rescate del valor de la vida y la comprensión del dolor mediante la escucha de los testimonios de las madres de Soacha.

Durante la aplicación de los talleres se evidenciaron cambios en las matrices de comprensión del hecho victimizante y del entramado de la guerra en general. Al volcar las reflexiones desde la perspectiva de las víctimas, las y los estudiantes reconocían tres aspectos importantes: primero, que el escenario de la guerra en Colombia era más cercano a su vida cotidiana, además, que escuchar a las madres de Soacha les recordaba el amor y el dolor de una madre y que, desde esa perspectiva se activaba un compromiso compasivo y empático por comprender el hecho victimizante. También, los ejercicios sirvieron para desactivar discursos hegemónicos sobre la guerra, enfáticamente el discurso que posiciona el héroe contra el villano.

La interacción con la ética de la escucha sugirió una defensa ético-política de las víctimas y, a su vez, de posicionar la empatía con las vidas inocentes que se destruyeron. La palabra viva y la ética de la escucha fueron la piedra angular de la enseñanza de la memoria del pasado reciente, lo que influyó en activar las capacidades emocionales y ético-políticas para comprender que el daño fue profundo y que la verdad de las víctimas tiene un interés central.

El testimonio de las madres de Soacha se convirtió en el puente entre la comprensión y la empatía, es la posibilidad de configurar representaciones en resistencia de la verdad de las víctimas. La relación con la experiencia de las víctimas, posiciona nuevas formas de representación de la realidad. La comprensión de la injusticia establece la vida y lucha de las madres como acto que busca la justicia y la humanidad. Para que haya justicia debe haber quien la reconozca como posibilidad.

Otro de los elementos fundamentales que se encontró en esta investigación es el de la construcción emocional desde bases políticas. Es decir, las y los estudiantes encontraron en los testimonios formas del sentir, del decir y del hacer desde la reflexión política, tan es así, que la comprensión del dolor estuvo estrechamente ligada al surgimiento del reclamo de justicia, a la forma en la que las y los estudiantes asumieron el hecho victimizante y se expresaron alrededor de la construcción de acciones constructoras de memoria.

### 7.3 El sentido ético del testimonio

El sentido del testimonio involucró la posibilidad del reconocimiento y la reparación simbólica. La pedagogía de la memoria genera la vinculación entre sentido y escucha, un sentido ético-político que proporciona la comprensión de hechos ajenos dolorosos y una ética de la escucha que posibilita la empatía de los sujetos de aprendizaje con las madres de los desaparecidos.

Escuchar los testimonios se volvió un acto ético. Un acto de humanidad que involucró reflexiones sobre la vida, la justicia, la dignidad, el valor y el sentido del dinero o el status, la posición social de las víctimas, etc. Las representaciones frente a las víctimas estuvieron marcadas desde la empatía y el reconocimiento. El sentido simbólico de la lucha de las madres de Soacha generó un impacto significativo en las experiencias de los y las estudiantes con respecto a la comprensión del pasado reciente.

Las madres de Soacha vivieron unos cambios en la medida en la que padecieron el dolor de perder a sus hijos. Pasaron de la vida de protección y cuidado a la lucha como buscadoras, buscadoras de sus hijos y buscadoras de dignidad y reconocimiento posteriormente. El sentido de su testimonio entonces, conduce a generar apropiaciones en los sujetos, que tienen que ver con matrices de la empatía y la capacidad de reflejar en otro injusticias, dolor y compasión.

La verdad de las víctimas, mediada por la ética de la escucha, es una demanda de justicia, reivindicación y rememoración en nombre de la reparación simbólica, eje crucial para la superación social del hecho victimizante. Para las y los estudiantes, la escucha atenta y ética convirtió sus reflexiones y emociones en lugares de disputa y transformación de saberes.

En esta investigación los aportes del testimonio, y su valor, se construyeron en el marco de la educación para la paz. Los interrogantes que se plantean alrededor de la relación entre testimonio y paz, mediada por la educación tienen que ver con cuáles son los aportes del testimonio y qué tipo de paz es la que se busca construir, por eso es pertinente el escenario de la comprensión, la reparación y la resignificación de las subjetividades marcadas por discursos de violencia.

¿Qué representaciones produjeron los testimonios de las madres de Soacha? El dolor, como primera interacción, fue una de las primeras representaciones que se introdujeron en las subjetividades estudiantiles, además, la lucha social como forma de expresión, fue aquella representación que logró variar la percepción del estudiantado frente a la vida común y la vida con un fin ético-político.

### 7.4 Las emociones y la sensibilidad socio-política

El contacto con el dolor de las madres de Soacha suscitó una mirada diferente a las dinámicas, actores e implicaciones del conflicto armado para la vida de la gente del común. Además, los testimonios despertaron emociones diversas en la medida en la que se conocían los hechos. Rabia, impotencia y tristeza se manifestaron como elementos articuladores de la verdad, la verdad de la injusticia.

La relación entre las emociones y la sensibilidad socio-política, se dio de manera ética. La indignación y el dolor por las heridas abiertas se manifestaron desde tres escenarios alrededor

del testimonio: 1. El testimonio de las madres, particularmente la forma en la que se expresan de sus hijos, el dolor desde el amor. 2. La rabia y la tristeza se transformaron en vínculos políticos para pensarse la injusticia desde el otro, lo que produce una colectivización de las emociones (políticas). 3. La empatía se convirtió en una defensa de la justicia y de la vida, el conocimiento de los hechos generó en los estudiantes la posibilidad de cambiar la percepción de la realidad de la memoria del pasado reciente, cambiarla desde matrices ético-emocionales de paz.

El amor, en el marco del testimonio, es una expresión que logró vincular a las y los estudiantes a esferas de reflexión frente al pasado reciente. Comprender las heridas, el dolor y la pérdida, suscitó en las y los estudiantes un proceso de sensibilización a nivel moral y ético-político, la comprensión se manifiesta como un acompañamiento simbólico, una forma de empatía y de apoyo frente a la injusticia.

La pedagogía de la memoria, fue el eje central para ampliar la concepción de valores como el amor, el dolor, la empatía y la transformación de las vidas, teniendo en cuenta el horizonte político de la vida social, y del interés común que se construyó alrededor del testimonio de las madres de Soacha. Un interés por la justicia.

En relación con la pedagogía de la Memoria, Jelin (2002), estableció una relación muy importante en términos del sentido del testimonio con la capacidad de despertar compasión y empatía. En esta investigación, el apoyo y acompañamiento demostrado por parte de los estudiantes surgió por el vínculo emocional que produjo el contacto con el testimonio, y que, posibilitó la construcción de la memoria del pasado reciente desde las emociones.

La construcción colectiva de la memoria del pasado reciente se enmarcó en la posibilidad de comprensión del pasado doloroso, a partir del contacto con quienes vivieron la experiencia, a través de sus testimonios. Las heridas abiertas y las condiciones de sanación no han podido superarse porque los discursos de odio y justificación siguen circulando desde diferentes medios y mediaciones, la ética de la escucha permitió confrontar esos discursos.

Durante el proceso, catalogar el hecho victimizante como doloroso e injusto, inmediatamente produjo la configuración del reclamo. La activación emocional, se fue convirtiendo en reclamo de justicia. Preguntas como ¿Qué pasó con los culpables? ¿Qué necesidad tenían de

matar vidas inocentes? Se transformaron en escenarios de exigencia de justicia. Comprender el dolor implicó generar reflexiones empáticas, pero lo más importante, de la activación emocional es, que, las subjetividades estudiantiles lograron distanciarse de los discursos de la muerte y la justificación de lo "enemigo".

Uno de los escenarios de hallazgo subrepticio, tiene que ver con denotar odios intersticiales, por ciertos cuerpos y formas del vivir. La juventud y la pobreza son sujetos de persecución susceptibles de eliminación, la cual fue la interpretación del estudiantado cuando nos acercamos colectivamente al informe de la comisión de la verdad.

El testimonio de las madres de Soacha logra una ruptura ético-política frente a emociones situadas, lo que hace referencia a la idea de "enemigo", que se debe odiar y eliminar. Por el contrario, el acompañamiento simbólico, la comprensión de la importancia de los testimonios y la empatía, reconfiguró las representaciones de la guerra, en oportunidades de justicia, reconocimiento y dignidad de las madres luchadoras.

### 7.5 Reconocimiento público como hecho político

El reconocimiento de la experiencia vivida, como lo menciona Traverso (2007), tiene que ver directamente con la función socio-política que contempla la experiencia. Para el caso de las madres de Soacha, el reconocimiento público de la experiencia de las madres es un hecho político, la forma en la que las y los estudiantes reconocieron la experiencia como víctimas y luchadoras de las madres de Soacha, significó una transformación en la medida en que se resignificaron juicios de valor construidos previamente.

El hecho político del reconocimiento, condujo a las subjetividades estudiantiles a vincular su propia experiencia como sujeto, hacia la conformación de sí como reclamante de dignidad. Reconocerse en el otro como digno, más allá de representar un grado de alteridad, representa la forma en la que la memoria genera efectos en las y los estudiantes, el reconocimiento es una dimensión ético-política de comprensión del otro desde su dolor y padecimiento, además, involucra emociones propias que se perciben a través del testimonio de otro sujeto.

Se concluye entonces que la memoria y el testimonio están conectados por su sentido enunciativo. La forma de expresión del testimonio, es decir, su representación hablada (textos, denuncias públicas, testimonios públicos, protestas, etc.), genera conexiones con las

disputas por justicia y reparación. La memoria y el testimonio son elementos que posibilitan la acumulación de prácticas proclives a la paz con justicia social. Como se vio en la construcción del recorrido de la memoria, el reclamo como forma de expresión, fue el cambio en las subjetividades estudiantiles, como expresión de la disputa por posicionar discursos y formas de la paz alternativas a los discursos de la guerra, la muerte y la justificación de las mismas.

### 7.6 Recorrido de la memoria como acción de divulgación de la memoria del pasado reciente

La puesta en escena del recorrido de la memoria fue el punto de inflexión para generar un espacio de denuncia, dignidad y socialización de los significados y representaciones producidas por las y los estudiantes. Los objetos, símbolos, tonos de voz y la narración de la vida de los jóvenes desaparecidos por parte de las madres luchadoras, otorgaron herramientas discursivas, analíticas y emocionales para que las y los estudiantes agenciaran la construcción de memoria, una memoria de la dignidad y de la vida.

Las denuncias expresadas en los testimonios de las madres y su lucha, consolidaron, en las subjetividades estudiantiles, el reconocimiento ético del cambio de vida de las madres de Soacha, desde la búsqueda de sus hijos a la lucha bajo amenazas, condensó nuevos significados de la memoria del pasado reciente. La empatía se constituyó desde el escenario del reclamo de justicia, la comprensión se consolidó con el apoyo simbólico hacia la lucha de las madres de Soacha.

El apoyo a las madres de Soacha se dio desde el decir de ellas mismas, el valor del testimonio, para las y los estudiantes fue central en los reclamos de dignidad y no repetición. La posibilidad de generar un recuerdo socio-político, y de convertir su escuela en lugar de memoria, fue la forma de expresión de las subjetividades estudiantiles hacia el resto de la comunidad educativa.

La construcción de memoria del pasado reciente se expresó a través de las verdades de las madres luchadoras de Soacha. Ahora la verdad, está mediada por el testimonio de las madres, que son víctimas de la desaparición de sus hijos. Su experiencia, así como sus testimonios (de las madres), no son hegemónicos ni mediáticos, por eso produjeron años de lucha que,

las y los estudiantes comprendieron como escenarios de dolor, amenazas y valentía en la búsqueda del reconocimiento.

El recorrido de la memoria en la institución, configuró el sentido político de la comprensión del dolor. Las expresiones de las y los estudiantes estuvieron concentradas en la no repetición y en lo doloroso que fue para las madres de Soacha perder a sus hijos. Un elemento fundamental es la constitución de testigos con el fin de vincular el reclamo a la memoria de los estudiantes, y la justicia como lugar de realidad en un futuro.

Es importante finalizar advirtiendo la importancia de la construcción de memoria del pasado reciente en escenarios educativos, y lo crucial que representa para el momento histórico divulgar la verdad desde las víctimas, como espacios para capitalizar la justicia social y la paz como realidades sociales en el marco de la transformación de los conceptos de violencia y guerra que siguen anclados a imaginarios sociales que se han normalizado. El testimonio demostró ser un removedor “natural” de representaciones que marginan al otro y lo reducen.

## Bibliografía


Agamben, G. (2000). *Lo que queda de Auschwitz.* Valencia: Prretextos.

Amador, J. (2021). Memorias de hechos atroces, emprendimientos artístico-estéticos y visualidad: un estado de la cuestión. *Encuentros*, 40-62.

Baracaldo, N., Ruiz, K., & Suárez, A. (2016). *EL TESTIMONIO: ENTRE LA NARRACIÓN PROPIA Y LA HISTÓRICA. UNA APROXIMACIÓN DESDE EL NORORIENTE DEL TOLIMA.* Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Beverley, J., & Achúgar, H. (2002). *La voz del otro: testimonio, subalternidad y verdad.* Guatemala: Universidad Rafael Landívar.

Blair, E. (2008). Los testimonios o las narrativas de la(s) memoria(s). *Estudios Políticos*, 85-115.

Calveiro, P. (1998). *Poder y desaparición. Los campos de concentración en A.* Buenos Aire: Colihue.

Calveiro, P. (2006). *Testimonio y memoria en el relato histórico.* Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Carretero, M., Rosa, A., & González, M. F. (2006). *Enseñanza de la historia y la memoria colectiva.* Buenos Aires: Paidós.

Cepeda Diazgranados, M. (2012). *En torno a una ética de la escucha.* Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Comisión de la verdad. (2022). *Hay futuro si hay verdad.* Bogotá: Comisión para el esclarecimiento de la verdad, la convivencia y la no repetición.

Comisión de la verdad. (2022). *Mi cuerpo es la verdad. Experiencias de mujeres y personas LGBTIQ+ en el conflicto armado.* Bogotá: Comisión de la verdad.

Comisión de la Verdad. (2022). *No matarás. Relato histórico del conflicto armado internoen Colombia.* Bogotá: Comisión de la verdad.

Das, V., & Ed., O. F. (2008). *Sujetos del dolor, agentes de dignidad.* Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Dussel, I. (2002). La educación y la memoria. Notas sobre la política de la transmisión. *Anclajes*, 267-293.

Fernández, J. (2020). El testigo y la gorgona. Sobre el silencio y el testimonio de la violencia en Primo Levi. *Res Pública. Revista de Historia de las Ideas Políticas*, 231-240.

García, N. (2019). El testimonio más allá del género literario. *Revista de Filosofía y Educación*, 1-19.

Gómez Arévalo, J. (2020). Pedagogía de la memoria desde las voces de los agentes. *Reflexiones en torno a una pedagogía para la paz*, 45-74.

Halbwachs, M. (1992). *On Collective Memory.* Chicago: University of Chicago Press.

Herrera, M., & Merchán, J. (2012). *Pedagogía de la Memoria y enseñanza de la historia reciente. .* Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Herrera, M., & Pertuz, C. (2016). Cuento para no olvidar. Aportes a la Cátedra de la Paz desde el estudio de la violencia política y la narrativa testimonial. En P. (. Ortega, *Bitácora para la cátedra de paz. Formación de maestros y educadores para una Colombia en paz.* (págs. 187-218). Universidad Pedagógica Nacional.

Huyssen, A. (2002). *En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización.* Fondo de Cultura Económica.

Jelin, E. (1995). *La política de la memoria: el movimiento de derechos humanos y la construcción democrática en la Argentina.* Buenos Aires: Nueva Visión.

Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria.* Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Kundera, M. (1984). *El libro de la risa y el olvido.* Barcelona: Seix Barral.

Larrosa, J. (1995). *Escuela, poder y subjetivación.* Madrid: Ediciones de la piqueta.

Levi, P. (1988). *La tregua.* Barcelona: Muchnik.

Levi, P. (1989). *Los hundidos y los salvados.* Barcelona: Muchnik.

Levi, P. (2002). *Si esto es un hombre.* Barcelona: Muchnik Editores.

Martínez Boom, A., & Tamayo Valencia, A. (1991). Teoría Pedagógica, ética y educación. *Pedagogía y Saberes*.

Mayorga, C. (s/f). Memoria social, pasado reciente y escuela: los hechos socialmente vivos y la irrenunciable, afirmación ética y política. *Pedagogía, infancias y memorias en Colombia*, 129-154.

MÈLICH, J. (2001). *La ausencia del testimonio. Ética y pedagogía en los relatos del Holocausto.* Barcelona: Anthropos.

Melich, J.-C. (2002). *Filosofía de la finitud.* Barcelona : Herder.

Melich, J.-C. (2004). *La lección de Auschwitz.* Barcelona: Herder.

Montes, R. (2016). *¿A QUIÉN LE CUENTAS ABUELO? El testimonio de los abuelos como agenciador de memoria en la escuela.* Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Muñoz, A. (2005). *Trilogía de Auschwitz - prólogo.* Barcelona: El Aleph editores.

Ortega Valencia, P. (2009). La Pedagogía Crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. *Pedagogía y Saberes*, 26-33.

Ortega, P. (2010). Pedagogía Crítica y alteridad. Una Cartografía Pedagógica. *Praxis & Saber*, 159-173.

Ortega, P., Merchán, J., & Vélez, G. (2014). Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria. *Pedagogía y Saberes*, 59-70.

Raggio, S. (2004). *La Enseñanza del Pasado Reciente. Hacer Memoria y Escribir la Historia en el Aula.* Clío y Asociados.

Rastier, F. (2005). *Ulises en Auschwitz. Primo Levi el sobreviviente.* Barcelona: Reverso Ediciones.

Reyes Mate, M. (31 de Octubre de 2022). *Primo Levi, el testigo. Una semblanza en el XX aniversario de su desaparición.* Obtenido de Dialnet: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2354996

Ricoeur, P. (1999). *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido.* Madrid: Arrecife-Universidad Autónoma de Madrid.

RICOEUR, P. (1999). *La marca del pasado.* México: Universidad Iberoamericana.

Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia y el olvido.* Argentina: Fondo de cultura económica.

Rodríguez Ávila, S. (2016). Lecciones históricas para pensar una cátedra de paz. *Bitácora para la cátedra de paz*, 135-158.

Rodríguez, S., & Sánchez, O. (2009). *Narrativa, memoria y enseñanza del conflicto armado colombiano: propuestas para superar las políticas del olvido y la impunidad.* Bogotá: Fondo de publicaciones Universidad Distrital.

Rubio, G. (2007). EDUCACIÓN Y MEMORIA. DESAFÍOS Y TENSIONES DE UNA PROPUESTA. *Nómadas. Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas*, 1-15.

Torres Gámez, I. L. (2015). *Enseñanza de la historia reciente y memorias sobre el conflicto armado en Colombia: consideraciones pedagógicas acerca del marco normativo 2005-2014.* Universidade Mato Grosso.

Traverso, E. (2007). Historia y memoria. Notas sobre un debate. *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un*, 67-96.

Vélez Villafañe, G. (2012). Pedagogías de las memorias de la historia reciente colombiana: ¿Construir memoria, en el campo de una memoria imposible? *Revista colombiana de educación (62)*, 245-264.

Zorro, N. (2014). *¿Y Cómo Vamos A Recordar? EXPLORACIÓN DE LOS DEBATES EN PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN Y TRANSMISIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL PASADO RECIENTE DESDE LA PEDAGOGÍA EN IBEROAMÉRICA.* Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.