



**MEMORIA HISTÓRICA DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA. UN
EJERCICIO DE CONSTRUCCIÓN DESDE EL AULA DE CLASE**

PROYECTO DE GRADO

JAVIER ARMANDO TRUJILLO OSPINA

Asesor de Investigación

JOSÉ BENITO GARZÓN MONTENEGRO PhD

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Santiago de Cali

2018

Nota de Aceptación

Firma del Jurado

Firma del Jurado

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	5
RESUMEN.....	6
ABSTRACT	7
1. INTRODUCCIÓN.....	8
2. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA	9
2.1. Caracterización de la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez	9
2.1.1. Población	10
2.1.2. Estrategia pedagógica institucional: Constructivismo pedagógico.....	10
2.2. Formulación del problema y pregunta de investigación.....	11
3. JUSTIFICACIÓN	14
3.1. Marco normativo nacional	14
3.2. Una apuesta desde las competencias ciudadanas	16
4. OBJETIVOS	18
4.1. Objetivo General	18
4.2. Objetivos Específicos.....	18
5. MARCO TEÓRICO	19
5.1. La didáctica como campo de conocimiento.....	19
5.2. La renovación de la didáctica de la historia.....	20
5.3. Memoria histórica y conflicto armado: una apuesta desde el campo educativo	23
6. MARCO METODOLÓGICO.....	33
6.1. El Aprendizaje Basado en Indagación.....	38
6.2. La Secuencia Didáctica	41
6.3. Diseño general de la secuencia didáctica.....	44
7. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	53
7.1. Información general acerca de los estudiantes	53
7.2. Estructura de la presentación de resultados.....	53
7.2.1. Aproximación a la Memoria Histórica del Conflicto Armado a partir de la exploración de saberes previos.....	54
7.2.2. Memoria Histórica en Latinoamérica y Colombia. Análisis del caso Trujillo: una tragedia que no cesa	56
7.2.3. Propuesta de construcción de la Memoria Histórica del Conflicto Armado y conclusiones finales	60

8. ANÁLISIS DE RESULTADOS	65
8.1. La importancia de la memoria histórica para nuestra sociedad.....	65
8.2. Memoria Histórica del conflicto armado: una mirada desde los espacios escolares.....	67
8.3. La Tragedia de Trujillo	69
8.3.1. Los mapas mentales: Herramientas para reactivar la memoria.....	70
8.3.2. La construcción de memoria histórica del conflicto armado a partir de las estrategias de indagación en el aula.....	71
9. CONCLUSIONES.....	76
10. BIBLIOGRAFÍA.....	78
ANEXOS	82
Anexo 1. Formato 2: Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD	82
Anexo 2. Mapas mentales elaborados por los estudiantes de grado 11-3	98
Anexo 3. Socialización de encuestas aplicadas a adultos sobre el caso Trujillo.....	99
Anexo 4. Presentación de Trabajos Finales	100
Anexo 5. Fotografías tomadas por un grupo de estudiantes que viajó a Trujillo-Valle.....	102
Anexo 6. Modelo de Consentimiento informado para estudiantes	103

AGRADECIMIENTOS

A la memoria de mi abuelo Eduardo.

Agradezco principalmente a Dios y a la vida por permitirme culminar una etapa fundamental en mi carrera profesional. A mis padres, hermana y abuela por brindarme todo su apoyo desde que inicié mis estudios de posgrado. A mi dulce e inquieta sobrina Gabriela por alegrar mis días con sus risas y ocurrencias. A mi pareja Stephany Echavarría por su amor y comprensión desde el principio del camino. A mis compañeros y compañeras por sus recomendaciones y sugerencias frente al trabajo desarrollado. Al profesor León Blass Panesso por su invaluable colaboración como académico. A mis profesores de maestría y a mi asesor José Benito Garzón por sus valiosos aportes y eficaz acompañamiento. A la Universidad Icesi y el Ministerio de Educación Nacional por apostarle a la formación de maestros comprometidos con la transformación del campo educativo. A la institución educativa a la que pertenezco por la confianza depositada en mí, y finalmente, a mis estudiantes, piezas clave del proceso, porque sin ellos la consecución de esta meta no habría sido posible.

RESUMEN

Actualmente, es de vital importancia, en sociedades que han sido afectadas por el conflicto armado, recurrir a la memoria histórica para establecer dinámicas de recordación y no repetición de hechos que han marcado negativamente la historia de las comunidades. El caso del conflicto armado en nuestro país, es un ejemplo claro, de cómo diferentes actores han confluído en una confrontación que aún hoy persiste. Sin embargo, en un periodo de postacuerdo como en el que nos encontramos, es fundamental buscar estrategias desde el aula, que permitan a los estudiantes construir memoria histórica del conflicto, allanando un camino para fortalecer los lazos de convivencia pacífica en sociedades marcadas por la violencia.

Con base en este propósito, se diseñó una secuencia didáctica en el área de Ciencias Sociales, mediada por estrategias basadas en la indagación y aplicada a un grupo de estudiantes de grado 11°, durante el año lectivo 2017. Este trabajo buscaba a partir del estudio de un caso particular como *“La tragedia de Trujillo”*, generar dinámicas que promovieran la construcción de memoria histórica y un mayor conocimiento del conflicto armado colombiano.

Palabras clave: memoria histórica, conflicto armado, aprendizaje basado en indagación, secuencia didáctica.

ABSTRACT

Currently, it is of vital importance, in societies that have been affected by the armed conflict, to resort to historical memory to establish remembrance-and-non-repetition dynamics for events that have negatively marked the history of the communities. The case of the armed conflict in our country is a clear example of how different actors have come together in a confrontation that still persists today. Nevertheless, in a post-agreement period such as the one in which we find ourselves, it is fundamental to look for strategies from the classroom, which allow students to build a historical memory of the conflict, paving a way to strengthen ties of peaceful coexistence in societies marked by violence.

Based on this purpose, a didactic sequence was designed in the area of Social Sciences, mediated by strategies based on inquiry and applied to a group of 11th grade students, during the 2017 school year. From the study of a particular case as "The tragedy of Trujillo", this work sought to generate dynamics that promote the construction of historical memory and greater knowledge of the Colombian armed conflict.

Key words: historical memory, armed conflict, inquiry-based learning, didactic sequence.

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad es fundamental fortalecer el área de Ciencias Sociales con estrategias que favorezcan la participación activa del estudiante en la construcción del conocimiento. La didáctica de las Ciencias Sociales y más exactamente de la Historia, se ha visto permeada en las últimas décadas por la denominada pedagogía de la memoria, que busca otorgarles voz a las víctimas del conflicto, en sociedades marcadas por la violencia.

Este trabajo, que forma parte del intento por allanar un camino que conduzca a que las instituciones educativas y sus docentes promuevan la construcción de la memoria histórica del conflicto armado en Colombia, en el marco del postacuerdo, es fundamental dentro del proceso llevado a cabo como estudiante de la Maestría en Educación con énfasis en Profundización, de la Universidad Icesi. De acuerdo a lo anterior, el proyecto desarrollado con sus alcances y límites, tiene el firme propósito de promover la construcción de una memoria histórica en los educandos, que tome en cuenta los matices del conflicto armado colombiano.

El proyecto de grado presentado rescata aspectos teóricos relacionados con la memoria histórica del conflicto armado y como se ha trabajado esta categoría desde el campo educativo, así como las estrategias didácticas basadas en el Aprendizaje por Indagación y la utilización de herramientas como la secuencia didáctica y su implementación en el aula de clases. Es así, como se plantea un orden de trabajo que permite dilucidar el contenido de una propuesta que a través de unas estrategias empleadas en el aula, promueven la construcción de memoria histórica del conflicto armado en los estudiantes de grado 11°, a partir de la implementación de una secuencia didáctica centrada en un caso particular como *“La tragedia de Trujillo”*, en el Valle del Cauca.

2. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

2.1. Caracterización de la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez

La Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez del sector oficial, se encuentra ubicada en la zona urbana del municipio de Santiago de Cali, al nororiente de la ciudad, en el barrio El Sena. Su dirección es Carrera 1D Bis No. 49-98, pertenece a la comuna 5 y al estrato 3. Es de género mixto y sus especialidades son Académico y Técnico Comercial.

Fue creada mediante el decreto 743 de mayo de 1953 bajo el nombre de Escuela Nacional de Comercio, pero mediante resolución 1688 del 3 de septiembre del 2002 desaparece la razón social de Intenalco y adopta el nombre de Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez; con programa de preescolar, primaria y secundaria, fusionando las escuelas Mario Lloreda y María Panesso (PEI, 2018).

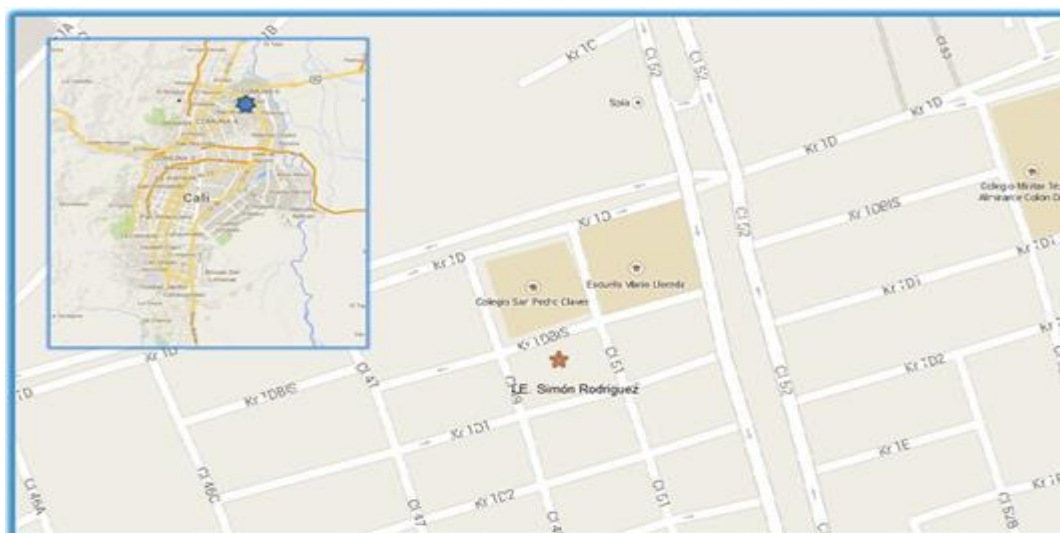


Figura N° 1. Localización de la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez.

Fuente: PEI (2018). Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez.

2.1.1. Población

La Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez cuenta con un total de 1.952 estudiantes, de los cuales 1.101 se encuentran en la Sede Central, de grado sexto hasta once (contando con la jornada nocturna). La sede María Panesso cuenta con 509 estudiantes y la Mario Lloreda con 342 en las dos jornadas. La mayoría de los estudiantes de estos grados viven en un estrato socioeconómico 3 y el lugar de residencia es en la misma comuna donde pertenece la institución.

2.1.2. Estrategia pedagógica institucional: Constructivismo pedagógico

El conocimiento y el aprendizaje humano, en el constructivismo pedagógico, son el producto de una construcción mental donde el "fenómeno real" se produce mediante la interacción sujeto cognoscente-objeto conocido, siendo desde esta perspectiva inapropiado la separación entre investigador e investigado, ya que tanto los datos como los hechos científicos surgen de la interacción ininterrumpida del hombre frente a su entorno (Flórez Ochoa, 1994; citado en PEI, 2018).

El constructivismo pedagógico plantea que el verdadero aprendizaje humano se produce a partir de las "construcciones" que realiza cada alumno para lograr modificar su estructura y conocimientos previos, con la finalidad de alcanzar un mayor nivel de complejidad, diversidad e integración frente al mundo. Este aprendizaje es lo opuesto a la mera acumulación de conocimientos que postula la educación como sistema transmisor de datos y experiencias educativas aisladas del contexto (PEI, 2018).

En este sentido, el constructivismo, se convierte en un enfoque que permite precisamente construir conocimientos por parte de los estudiantes. Los educandos se convierten en sujetos activos y los maestros en mediadores del proceso, creando ambientes de aprendizaje que favorezcan la adquisición de conocimientos significativos.

2.2. Formulación del problema y pregunta de investigación


La historia ha tenido siempre una importancia significativa en la interpretación de los hechos que han marcado el devenir de los sujetos y las instituciones. En el contexto actual, es de vital relevancia conocer el impacto del proceso enseñanza-aprendizaje de la historia en los jóvenes estudiantes de nuestras instituciones educativas. Para este propósito y en medio del proceso de implementación del acuerdo de paz firmado con una de las guerrillas más longevas del continente (FARC-EP), se hace indispensable analizar la interpretación de los estudiantes de grado 11° de mi institución educativa, acerca de los procesos históricos que han marcado el devenir de nuestro país, más exactamente dicho conflicto armado, y como esto es fundamental para la construcción de una memoria histórica en el marco de los acuerdos de paz.

El profesor Diego Arias (2015), aborda el tema de la enseñanza de la historia y las ciencias sociales, recogiendo algunos datos clave que generan malestar en los historiadores profesionales y que dan cuenta de algunas fallas cometidas al interior de la escuela como:

- La falta de conocimientos históricos
- La falta de rigor conceptual y metodológico
- El desinterés de los estudiantes por la historia

Sin embargo, el autor enfatiza luego en estudios recientes que demuestran que los estudiantes recién egresados de la educación media, recuerdan de sus clases de ciencias sociales, principalmente datos de corte histórico (Arias, 2015). Arias cita al investigador Adolfo Atehortúa y coloca de manifiesto su posición frente a un problema claramente evidenciado en las prácticas de aula: “Aunque prevalecen datos históricos, no se fortalece el pensamiento histórico, no se interroga el pasado, y el papel del sujeto, es pasivo y acrítico” (Arias, 2015, p. 142).

Una cosa es poseer datos históricos y otra muy distinta pensar históricamente. De ahí que sea fundamental analizar el proceso enseñanza-aprendizaje de la historia, a partir del desarrollo del concepto de memoria histórica, para así poder transformar al interior de las instituciones educativas nuestras prácticas de aula, aspecto que también puede llevarnos a un mejoramiento en las Pruebas Saber 11°. Tomando algunos datos estadísticos proporcionados por la Empresa Entrenando, encargada de realizar la preparación de nuestros estudiantes para las pruebas saber, los promedios en el área de Ciencias Sociales y Competencias Ciudadanas de la jornada de la tarde (en la cual laboro) han sido los siguientes:



INSTITUCION EDUCATIVA TECNICA DE COMERCIO SIMON RODRIGUEZ
CALI
VALLE

Calendario: A
Jornada: TARDE

AÑO	EVALUADOS	NACIONAL MATEMÁTICAS	PROMEDIO MATEMATICA	NACIONAL NATURALES	COLEGIO NATURALES	NACIONAL LECTURA CRITICA	COLEGIO LECT. CRITICA	NACIONAL INGLÉS	COLEGIO INGLÉS	NAC. SOCIALES Y CIUDADANAS	COLEGIO SOCIALES
2012	37	49,56	49	45,00	46,98	43,49	48,88	44,12	45,7	44,46	50,92
2013	98	45	43,59	44,60	43,96	43,50	44,51	44,63	41,96	44,44	44,52
2014	50	48,3	51,28	46,70	50,12	46,90	54,20	49,95	49,56	47,00	51,12
2015	71	50,4	49,82	50,10	50,23	50,15	50,68	52,00	52,15	50,50	51,79
2016	48	49,6	50,93	51,70	53,45	51,50	53,85	51,10	54,97	49,60	51,72
2017	60	49	54	50	55	52	56	49	53	49	55

Figura N°2. Informe presentado por la Empresa Entrenando sobre las Pruebas Saber 11° a la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez. Diciembre de 2017.

Fuente: Informe de Entrenando (2017). Proporcionado por la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez.

Aunque la institución en los últimos cinco años se ha mantenido por encima del promedio nacional, sus resultados siguen siendo muy regulares, lo que coloca de manifiesto la problemática en torno al proceso enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales y particularmente de la historia. La búsqueda de otros caminos y formas de abordar el conocimiento histórico es fundamental para alejarnos de visiones simplistas de la historia y lograr que paulatinamente los estudiantes interpreten de mejor manera los procesos. En este sentido, la memoria histórica como concepto ideológico e historiográfico debe servirnos como una categoría para encontrar posibles soluciones a una problemática ligada a la falta de pensamiento crítico de nuestros jóvenes, generado por cierto desconocimiento de los procesos sociales e históricos de nuestro país.

Es importante mencionar la necesidad de crear ambientes de aprendizaje donde los educandos estén en la posibilidad de crear, innovar y reflexionar sobre diversas situaciones. En este caso, la relación entre memoria histórica y aprendizaje se vió mediada por una estrategia basada en la indagación y la aplicación de una secuencia didáctica que permitiese la organización de las actividades, favoreciendo así la participación activa de los estudiantes.

De lo expuesto anteriormente, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué elementos del Aprendizaje Basado en Indagación, a partir de la implementación de una secuencia didáctica, promueven la construcción de la memoria histórica del conflicto armado en Colombia en estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez de Cali, durante el año 2017?

3. JUSTIFICACIÓN

El estudio de la memoria histórica del conflicto armado en Colombia a partir de estrategias basadas en el aprendizaje por indagación es fundamental para replantear ciertas dinámicas al interior del aula de clases. El profesor de la Universidad de Bolonia, Ivo Mattozzi (2015) sugiere que la clave está en “pensar la historia de modo que pueda inspirar buenas prácticas didácticas” (p.58). De esta forma, la investigación al interior de las instituciones educativas es de significativa relevancia para conocer no solo la percepción de los estudiantes sobre la memoria histórica del conflicto armado, sino también los avances en torno a la didáctica de la historia, que nos permitan mejorar nuestras prácticas pedagógicas.

En este caso, determinar los elementos del ABI (Aprendizaje Basado en Indagación) que promueven la construcción de la memoria histórica del conflicto armado en Colombia en los estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez, es de vital importancia para implementar nuevas formas de acceder al conocimiento histórico y así dinamizar nuestras prácticas de aula. Cabe rescatar, que el estudio realizado se centró en los estudiantes de un curso específico (11-3), del que formaron parte 15 mujeres y 15 hombres, con edades que oscilaban entre los 15 y 18 años, para un total de 30 personas. El abrir las puertas de la memoria histórica del conflicto a este grupo de jóvenes, podría servir como referente a nuevas propuestas desde el aula, que incentiven el trabajo con la memoria desde el ámbito educativo, para la consecución de una sociedad más pacífica y justa.

3.1. Marco normativo nacional

Sin duda alguna, el fortalecimiento de la memoria histórica es vital en sociedades que han sido marcadas por el fenómeno de la violencia social y política. Un ejemplo de esta importancia se ve reflejada en las políticas públicas adoptadas por gobiernos como el de Argentina y Chile, que reivindican el papel de la memoria en los procesos de recordación, justicia y no repetición de hechos que atentaron contra los derechos humanos. En Colombia, también se está haciendo un esfuerzo desde la Comisión Nacional de Memoria Histórica,

para colocar en la escena pública hechos que aún a pesar de los años no han sido esclarecidos, y de la mano de las víctimas del conflicto exigir verdad, justicia y reparación.

Teniendo en cuenta lo mencionado, el Ministerio de Educación Nacional ha querido aportar al estudio del conflicto armado en las instituciones educativas, a través de los documentos elaborados para el área de Ciencias Sociales, que delimitan el marco normativo desde el cual se debe trabajar. En el caso de los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, el eje curricular número 2, da sustento a nuestra propuesta, ya que hace énfasis en el papel del Sujeto, Sociedad Civil y Estado comprometidos con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos, como mecanismo para construir la democracia y buscar la paz (MEN, 2002, p.63). Por su parte, en los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales, desde el ámbito de formación denominado desarrollo compromisos personales y sociales, se establece que el estudiante asume una posición crítica frente a las acciones violentas de los distintos grupos armados en el país y en el mundo (MEN, 2004, p.131).

En consonancia con lo anterior, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para el área de Ciencias Sociales, mencionan por primera vez el concepto Memoria Histórica para grado 11°, al evaluar la importancia de la solución negociada de los conflictos armados para la búsqueda de la paz, y sostener como evidencias de aprendizaje dos aspectos centrales: el reconocimiento de los principales conflictos sociales y políticos vividos en Colombia en las últimas décadas, a partir de la memoria histórica y la descripción de las implicaciones que tiene para las sociedades democráticas considerar la justicia, la verdad, el perdón y la reparación de las víctimas en los procesos de paz (MEN, 2016, p.49).

Finalmente, la ley 1874 de 2017 que en su artículo 1 plantea como objeto restablecer la enseñanza obligatoria de la Historia de Colombia como una disciplina integrada en los lineamientos curriculares de las ciencias sociales en la educación básica y media, señala como uno de sus objetivos fundamentales: “promover la formación de una memoria histórica que contribuya a la reconciliación y la paz en nuestro país” (Ley N° 1874, 2017).

3.2. Una apuesta desde las competencias ciudadanas

Lo anteriormente expuesto, permite encontrar razones válidas desde el marco normativo de la educación, para desarrollar ejercicios que promuevan la construcción de memoria histórica desde el aula de clases. La construcción de memoria histórica en la actualidad, no solamente es una necesidad social sino educativa, dado que es fundamental empezar a promover este tipo de dinámicas desde las instituciones dedicadas a la formación de los futuros ciudadanos. Es así, como el trabajo presentado, trata de aportar al fortalecimiento de las competencias ciudadanas, pensando desde luego, en el mejoramiento de las pruebas saber 11°.

“Las competencias ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (MEN, 2004, p.8).

Tomando en cuenta la definición anterior, nuestra propuesta está encaminada a fortalecer la competencia de convivencia y paz, que se basa en la consideración de cada persona como ser humano, apuntándole al desarrollo de habilidades emocionales que son necesarias para:

“La identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás. Por ejemplo, la capacidad para reconocer los propios sentimientos y tener empatía, es decir, sentir lo que otros sienten, por ejemplo su dolor o su rabia” (MEN, 2004, p.13).

Precisamente, para grado 11°, el estándar de competencia que se maneja es: participo constructivamente en iniciativas o proyectos a favor de la no-violencia en el nivel local o global. Así mismo, la competencia emocional que se desarrolla tiene que ver con la manifestación de indignación (dolor, rabia, rechazo) de manera pacífica ante el sufrimiento de grupos o naciones que están involucradas en confrontaciones violentas (MEN, 2004, p.24). Por lo tanto, la construcción de memoria histórica del conflicto armado, debe conducirnos al fortalecimiento de unas competencias que promuevan una mejor convivencia, a partir del conocimiento de hechos violentos que han marcado la vida de otras personas y frente a los cuales debemos como ciudadanos manifestar indignación y rechazo.

En conclusión, el trabajo propuesto se enfoca en dos componentes esenciales: el social y el educativo. Social, en el sentido que reivindica a partir de la memoria histórica, nuevas formas de abordar el conocimiento y proponer salidas al conflicto rememorando pasajes de nuestra propia historia, donde cobran vida los sujetos que han sufrido directa o indirectamente el fragor de la guerra. Por otro lado, desde el campo educativo es mucho lo que podemos hacer, dado que esta forma de ver la historia a partir de la memoria, da cuenta de nuevos significados, que pueden ser contruidos entre profesores y estudiantes, aportando un valor a la historia que cobra sentido en la práctica, y que busca sobre todo la construcción de un mejor modelo de sociedad, a partir de la postura crítica que debemos asumir como ciudadanos colombianos.

4. OBJETIVOS

4.1. Objetivo General

- Promover la construcción de la memoria histórica del conflicto armado en Colombia a través de los elementos que proporciona el ABI en estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez de Cali, durante el año 2017.

4.2. Objetivos Específicos

- Determinar los elementos del ABI que facilitan la construcción de la memoria histórica del conflicto armado en Colombia en estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez de Cali, durante el año 2017.
- Diseñar e implementar una secuencia didáctica que promueva la construcción de saberes alrededor de la memoria histórica del conflicto armado en Colombia en estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Simón Rodríguez de Cali, durante el año 2017.
- Analizar las concepciones que sobre la memoria histórica del conflicto armado en Colombia tienen los estudiantes de grado 11° de la IETC Simón Rodríguez de Cali antes y después de la implementación de la secuencia didáctica, durante el año 2017.

5. MARCO TEÓRICO

5.1. La didáctica como campo de conocimiento

En sus inicios la didáctica centró sus esfuerzos en el maestro y la enseñanza; con los avances al interior de esta disciplina se dio un viraje hacia el estudiante y la importancia de éste como sujeto activo constructor de conocimiento. Según la profesora Aceneth Perafán, como disciplina emergente de la pedagogía:

Actualmente, la didáctica ha experimentado un cambio en cuanto a su materia de conocimiento centrada en la educabilidad como un proceso propio del educando en el que el educador busca alternativas para que el educando halle formas propias de conocer y configurar el conocimiento (Perafán, 2013, p.153).

Dentro de las nuevas perspectivas de la didáctica de la historia se concibe al maestro no como un simple transmisor de saberes, sino como un sujeto político capaz de crear ambientes de aprendizaje, donde sus estudiantes construyen conocimiento. La historia entonces no debe ser vista como una cantidad de hechos desconectados, donde priman verdades acabadas y datos memorísticos, sino como una disciplina científico-social donde prevalece la comprensión de los hechos y el cómo se llega al conocimiento de determinado acontecimiento histórico (Perafán, 2013).

La historia no puede ser considerada como un proceso estático, sino como algo que se construye teóricamente día a día a partir del aporte generado por la actividad investigativa cuyo fundamento son los distintos tipos de fuentes primarias: archivos, periódicos, documentos, fotos, monumentos, voces y estadísticas, entre otros (Perafán, 2013, p.154).

En conclusión, la didáctica como disciplina se ha renovado, centrando sus esfuerzos no solo en materia de enseñanza, sino de aprendizaje también. La innovación en este caso es esencial, para lograr llegar a procesos que involucren la crítica y la autorreflexión alrededor de unos aprendizajes dotados de significado.

5.2. La renovación de la didáctica de la historia

La historia como disciplina científico-social ha sufrido transformaciones con el transcurrir del tiempo. Estos cambios en el plano epistemológico han generado discusiones relacionadas con la didáctica de esta disciplina, motivando la transformación de algunas dinámicas del proceso enseñanza-aprendizaje. El profesor Diego Arias (2015) realiza un recorrido conceptual, destacando las premisas propias de la disciplina histórica en marcos cronológicos concretos.

En el siglo XIX la historia era un saber erudito al servicio de los Estados-Nación y la escuela entonces, se convirtió en el estandarte para crear unión y patriotismo. Ya hacia finales del siglo XX, la lógica de la enseñanza de la historia en Colombia y otros países latinoamericanos varió por algunos factores como el fin de la guerra fría, las lógicas globalizadoras y el impacto del neoliberalismo económico. Arias (2015) afirma que en el ámbito nacional el impulso de la nueva historia fue determinante, así como la profesionalización de la historia como disciplina.

Los cambios propios de la época, afectaron desde luego el proceso enseñanza-aprendizaje de la historia, pero mantuvieron en su interior un matiz de tradicionalismo, al enfatizar en datos y personajes a través de métodos basados en la memorización. Atehortúa, citado por Arias (2015), sostiene: “no se fortalece el pensamiento histórico, no se interroga el pasado, y el papel del sujeto en su aproximación, es pasivo y acrítico” (p.142).

Otro de los problemas de la enseñanza de la historia en el presente radica en:

La dificultad para conciliar lógicas y sistemas de valores que se oponen crecientemente: el de una épica nacional/particular y el de una ética global/universal, que conviven aún en el contexto de un orden social en transición, y el de los procesos de globalización e integración, simultáneos a los de multiculturalismo y fragmentación (Carretero, 2007, p.17).

Empero, a pesar de las dificultades que se presentan en el proceso enseñanza-aprendizaje de la historia, emergen nuevas tendencias centradas en el trabajo con la memoria y su articulación con la escuela, ajustadas a los contextos político-sociales de algunos países latinoamericanos (Arias, 2015). Desde esta óptica, es importante conocer como el desarrollo de la didáctica puede fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje de la historia.

En el campo de las ciencias sociales es necesario formar al estudiantado en conexión estrecha con el contexto, mediante estrategias y contenidos creativos que posibiliten el conocimiento de la sociedad y sus desafíos, logrando de esta forma una verdadera interacción entre la realidad y la escuela (Perafán, 2013, p. 150).

Uno de los problemas más recurrentes relacionados con el aprendizaje de la historia tiene que ver con la relación entre las problemáticas que se trabajan y el contexto. En muchas ocasiones los estudiantes observan alejadas en el tiempo algunas discusiones y por eso no les generan interés, la apuesta de la autora, así como de otros investigadores en la materia, radica en que los educandos logren interactuar con los conocimientos históricos a partir de su contextualización, en un ejercicio de aproximación a discusiones que aunque alejadas en el tiempo, cobran aún relevancia en la conexión que hacemos entre pasado, presente y futuro.

El desafío de las ciencias sociales consiste en formar futuros ciudadanos en el marco de un proceso educativo en el que tengan la posibilidad de disponer de información rigurosa, mediante la cual puedan generar reflexiones coherentes y asumir posiciones críticas frente a las diferentes situaciones relacionadas con los retos que la sociedad contemporánea impone y que revisten un enorme grado de complejidad (Perafán, 2013, p.150).

Este punto desarrollado por la autora, destaca la relevancia del manejo y buen uso de las fuentes. Es fundamental acercar al estudiante al método empleado por el historiador para realizar su trabajo investigativo, dado que en un mundo digital, donde la información circula por doquier, se hace indispensable acudir a datos confiables que enriquezcan los argumentos y debates en torno a las situaciones planteadas en el aula de clases. Esta idea es apoyada por investigadores como Joaquín Prats, quien reafirma que es fundamental una innovación didáctica en la enseñanza de la historia, donde los educandos simulen la actividad

desarrollada por el historiador, adquiriendo con el tiempo un manejo adecuado de las fuentes que les permita asumir posiciones y promover la crítica con base en argumentos sólidos (Prats, 2007).

En este marco de ideas, el profesor italiano Ivo Mattozzi interesado desde hace muchos años en el tema relacionado con la didáctica de la historia, reafirma que la clave está en pensar la historia de forma que pueda inspirar buenas prácticas didácticas. Mattozzi (2015) sostiene que “la historia general escolar actualmente hace que todos los estudiantes se forjen una idea de historia de la que debemos emanciparnos” (p.66). Esta idea de emancipación radica en la concepción de la multiplicidad de las historias que no tienen cabida en muchos libros de texto y que son fundamentales en la disciplina histórica, ya que permiten apreciar que para un mismo hecho pueden producirse explicaciones en conflicto.

Teniendo en cuenta lo anterior, consideramos relevante la propuesta de Mattozzi al reivindicar la nueva historia escolar como un sistema o red de historias que tienen en cuenta algunas variables como:

- Saberes diferenciados, modulares e integrables entre ellos.
- Saberes formados por conocimientos históricos a diferentes escalas. Las historias a escala mundial tienen el mismo derecho que las historias a escala nacional y europea.
- El conocimiento de las diversas versiones de un mismo hecho historiográfico se convierte en algo altamente formativo.
- Los conocimientos históricos a pequeña escala (historias locales) son elementos importantes de la cultura histórica. Las historias a escala local, regional de micro-áreas... puede convertirse en importantes componentes y generadores de cultura histórica, de conciencia democrática y de conocimiento del patrimonio cultural heredado de las generaciones precedentes (Mattozzi, 2015, pp.70-71).

Precisamente, tomando como referencia lo anteriormente expuesto y buscando una nueva forma de enseñar y aprender historia, nos planteamos un ejercicio que buscaba desde el aula promover la construcción de memoria histórica del conflicto armado en estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez de la ciudad de Cali. Éste ejercicio tomaría como caso específico los hechos violentos ocurridos en Trujillo, en el Valle del Cauca, en las décadas de los 80 y 90, de modo que los estudiantes se acercaran a acontecimientos propios de nuestra historia regional, que han sido enmarcados dentro del conflicto armado que vive aún hoy nuestro país.

5.3. Memoria histórica y conflicto armado: una apuesta desde el campo educativo

En la actualidad, es de vital importancia reconocer propuestas que generen aprendizajes significativos en nuestros estudiantes. Conceptos clave como Memoria Histórica y Conflicto Armado resultan relevantes dentro del marco de la disciplina histórica y su enseñanza en el aula, es por esto que se elabora una propuesta acorde con un contexto en el que los jóvenes deben asumir una postura crítica y reflexiva frente a acontecimientos propios de un conflicto que ha dejado una huella imborrable en los colombianos. Sin embargo, a través del proceso enseñanza-aprendizaje de la historia, podemos buscar estrategias para que la sociedad no olvide, y nuestros jóvenes conozcan las particularidades de una historia que nos invita a escuchar la voz de las víctimas, y sobre todo, a la no repetición de hechos que atentan contra la vida y la dignidad humana (Delgado y Estepa, 2016).

Sin duda alguna, hablar hoy de Memoria Histórica es fundamental en el marco de procesos que reclaman políticas públicas de reivindicación de la memoria. Este concepto trabajado por reconocidos historiadores y científicos sociales es de vital importancia en sociedades como la nuestra, que ha sufrido desde hace muchísimo tiempo el dolor y la pena de una guerra que ha cobrado la vida de muchísimos colombianos. Este concepto que ha tomado gran relevancia en sociedades que han decidido recordar para evitar la repetición de actos atroces, donde han participado diferentes actores, permite vislumbrar un camino donde las víctimas hagan sentir su voz y sean escuchadas por el conjunto de la sociedad. Hablar de memoria histórica es

escuchar la voz del otro, aquella víctima que a partir de su testimonio, nos relata como sufrió en carne propia los avatares de una guerra que transformó para siempre su vida y la de los suyos.

En este sentido, la memoria histórica juega un rol fundamental en las construcciones que del pasado reciente hacen los sujetos; de modo que es determinante incentivar desde nuestras prácticas pedagógicas como docentes el espíritu investigativo y crítico en los estudiantes. El desarrollo de propuestas relacionadas con la construcción de memoria histórica, no deben permear solamente las discusiones al interior de la disciplina histórica o del ámbito político, sino alimentar unas prácticas de aula que favorezcan la construcción de dicha memoria al interior de las instituciones educativas.

Pierre Nora (1997) sostiene que “la necesidad de memoria es la necesidad de la historia” (p.8). Conceptos distintos, pero con una relación estrecha, donde la memoria aparece como forma de resistencia ante una visión unificadora de la historia (Becerra, 2014, p.27). Por su parte, José Camilo Becerra, analiza en esta instancia algunas discusiones historiográficas en torno a los conceptos de historia y memoria, sosteniendo la importancia de los llamados lugares de la memoria:

Además, dichos lugares han asumido la tarea de consolidar identidades nacionales, a través del recuerdo que se afianza en medio de una historia viva, denominada como Memoria, dejando de lado la “historia totémica” como ha llamado Nora a esa historia muerta, que estaba destinada a una pequeña parte de las sociedades, y que desconoce a la Memoria de los grupos sociales marginados (Becerra, 2014, p.66).

Aunque existen diferencias entre los conceptos de memoria e historia, el historiador francés Nora sostiene que la memoria y sus lugares son imprescindibles para el fortalecimiento de la identidad nacional, privilegiando una historia viva sobre otra de carácter excluyente, que ha dejado por fuera a ciertos grupos sociales en determinados contextos socio-políticos. En este

marco de ideas, el historiador español Julio Aróstegui (2004), establece una correlación entre historia y memoria que permite dilucidar un objetivo común relacionado con el estudio del pasado. Según Becerra (2014), quien retoma las ideas de Aróstegui en su texto, “ahora, el historiador debe ser capaz de integrar la memoria y la historia en sus trabajos, pues la función social del historiador es aportar en la cimentación de memoria a través de la historia” (p.62).

Desde esta perspectiva, a pesar de las diferencias que se puedan encontrar, los conceptos de memoria e historia están estrechamente ligados, y comparten ciertas similitudes que permiten buscar un equilibrio que propenda por una interpretación del pasado que genere nuevas dinámicas al interior de las sociedades. Esas nuevas dinámicas deben estar en contravía de una historia tradicional y elitista, que a través del tiempo le ha dado la palabra a los vencedores; esta vez el ejercicio debe estar encaminado a la construcción y fortalecimiento de la memoria histórica, sin desconocer desde luego, la rigurosidad en el manejo de las fuentes que permitan reconstruir de la manera más detallada y acertada posible los hechos que han marcado la vida de los sujetos en determinado tiempo y espacio.

En este punto es clave conocer la apuesta por la memoria histórica en los salones de clase y cómo a partir de nuestras prácticas de aula podemos estimular la construcción de dicha memoria en los jóvenes de las instituciones educativas. La relación entre memoria histórica y pedagogía cobra sentido al implementar en clase estrategias que permitan conocer situaciones que han estado marcadas por el conflicto en el país, y que son susceptibles de una reflexión que genere unas dinámicas de pensamiento enfocadas en la no repetición de dichos sucesos.

El profesor Darío Betancourt (2004) afirma que “la Memoria Histórica supone la reconstrucción de los datos proporcionados por el presente de la vida social y proyectada sobre el pasado reinventado” (p.126). Esta afirmación de Betancourt siguiendo lo trabajado por Halbwachs (1968), destaca la idea de volver al pasado a partir de los datos y testimonios que nos ofrece el presente. Por ende, la construcción de memoria histórica estaría mediada

por la experiencia vivida (Betancourt, 2004, p.127). Por su parte, Marañon (2011), citado por Sol Alonso, define Memoria Histórica como “la acción de preservar la identidad y la continuidad de un pueblo y constituye en sí misma la voluntad consciente de las comunidades humanas por articular su pasado, valorándolo y tratándolo con especial respeto” (Alonso, 2014, p.28).

Es fundamental entonces, que desde la pedagogía se realicen esfuerzos por construir dicha memoria a partir del conocimiento de las experiencias de las víctimas del conflicto armado colombiano. Estas experiencias pueden llevarnos a observar otras, que desde un enfoque pedagógico trabajen en pro de la no repetición de sucesos tan lamentables en nuestra historia. La construcción de lugares de encuentro y espacios de diálogo es un desafío para las Ciencias Sociales, dado que esos espacios deben permitir una articulación de lo cognitivo-didáctico y lo socio-político como una forma de fortalecer el pensamiento histórico en la enseñanza de dichas ciencias (Serna, 2015).

Serna (2015) sostiene que existen posibilidades de “reinventar la enseñanza de las ciencias sociales en contextos de postconflicto (un asunto bastante más estructural que el simple llamado a la escuela y a los agentes escolares a hacer memoria)” (p.156). De esta manera, la memoria histórica se convierte en un nuevo lugar de encuentro que permite relacionar los aspectos didácticos con el contexto socio-político, este nuevo escenario lleva sin duda alguna a replantear y crear nuevos ambientes de aprendizaje que permitan dinamizar la enseñanza de las ciencias sociales, dentro del marco de la implementación de los acuerdos de paz. La apuesta esta mediada por una innovación que favorezca dos aspectos fundamentales:

1. La conexión que debe existir entre el ejercicio de la enseñanza en las ciencias sociales y las dinámicas sociales del país.
2. La formación de ciudadanos desde las aulas, que piensen y actúen de modo crítico en su contexto (Londoño y Carvajal, 2016, p.67)

En este sentido Juan Guillermo Londoño y Jeimmi Carvajal (2016) desarrollan una propuesta interesante que trabaja la memoria desde el aprendizaje significativo, fomentando en los jóvenes la construcción de una ciudadanía enfocada en la búsqueda de la paz. Es válido mencionar que la apropiación de una pedagogía de la memoria es fundamental para el ejercicio de construcción social de la memoria histórica, este ejercicio es pertinente porque “la memoria como base de la identidad individual y social, es un proceso que incide en la construcción de conocimiento significativo para el sujeto, tanto sobre sí mismo, como sobre su entorno” (Londoño y Carvajal, 2016, p.70). No basta con conocer nuestra realidad, la del otro también tiene un peso considerable, y la memoria histórica está encaminada a unas acciones políticas, que favorezcan la indagación y la postura crítica frente a los fenómenos sociales que se presentan, tomando en cuenta los testimonios y las narraciones de aquellos que fueron víctimas del conflicto armado colombiano.

En otro estudio, Martha Herrera y Jeritza Merchán (2012), abordan el tema de la pedagogía de la memoria y enseñanza de la historia reciente, planteando la importancia del amplio debate en torno a las relaciones historia/memoria. Frente a la pedagogía de la memoria sostienen que:

Debe nutrir evocando el reconocimiento de las huellas de esperanza en la historia, a través de un proceso de reflexión acerca del sentido humano, es decir, orientando su quehacer a rescatar y explicitar los olvidos para recordar aquello que se ha sumergido pero que está latente en la historia, y sin obviar el rigor investigativo, poder desde una crítica de la memoria, escuchar la voz y otorgarle la palabra a los silenciados y hacerlos palabra evocada en un tiempo, el tiempo de los testigos, de los que cuentan, de los que testimonian, de los que narran y también de los que callan, para visibilizarlos y hacerlos públicos, a ellos, a sus vivencias, a sus historias, a sus contextos, para recuperarlos del olvido impuesto (Herrera y Merchán, 2012, p.6).

Este trabajo reivindica el desarrollo de la memoria histórica en el aula y enfatiza en el papel de la educación como vehiculador de memoria y por ende de recomposición social (Herrera

y Merchán, 2012). En tiempos de memoria es fundamental trabajar desde el campo educativo con los jóvenes, que deberán apropiarse de un discurso que legitima la voz de las víctimas del conflicto armado en Colombia. Nuestro país ha vivido por décadas el flagelo de la guerra, una confrontación donde han intervenido diversos actores, cada uno con intereses particulares y en una sociedad descompuesta por el fenómeno de la violencia. Precisamente para estudiar y analizar la problemática de la violencia y el conflicto armado fue creado el Grupo de Memoria Histórica en el año 2005, a la cabeza del sociólogo Gonzalo Sánchez.

Es importante destacar casos emblemáticos de la violencia, como los ocurridos en Bojayá, Segovia y Trujillo, ya que nos permiten dilucidar la magnitud de unos hechos que deben ser evocados con todo el rigor histórico en las aulas, a través de un ejercicio que permita el desarrollo de la memoria histórica del conflicto armado. En este sentido, las autoras colocan ejemplos en Europa, África y América donde se han instaurado políticas públicas de la memoria; actualmente estas políticas están en boga en países donde se han vivido o aún se evidencian conflictos armados y violencia política. En este contexto, las instituciones educativas juegan un rol determinante para la formación de memoria histórica a partir del empleo de la pedagogía de la memoria, crucial en el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo de los ciudadanos en las democracias actuales (Herrera y Merchán, 2012).

Paula González y Joan Pagés analizan el vínculo entre historia y memoria en la escuela, advirtiendo la diversidad de acepciones frente al tema (2014). Frente al concepto de memoria histórica sostienen que es más utilizado en España, y citando a José María Ruiz, la definen como “la recuperación de la verdad desde la memoria herida de las víctimas” (p.286). Esa memoria herida cobra vida en el mundo escolar, dado que las cuestiones referentes a la memoria y la historia son ineludibles en nuestra sociedad.

Desde este punto de vista, emerge la historia oral, que permite al educando acercarse al conocimiento histórico a partir de los testimonios de las personas que han sufrido las consecuencias del conflicto armado directa o indirectamente. Según los autores, ésta historia

podría permitir un vínculo más cercano entre escuela y comunidad (González y Pagés, 2014). Los autores sostienen que: “la didáctica de la historia y las ciencias sociales acusan nuevos temas y renovadas perspectivas de investigación entre los que sobresalen la memoria, las identidades, la formación de la ciudadanía, la conciencia histórica, la historia reciente, el patrimonio y la narrativa entre otros” (González y Pagés, 2014, p.302). Sin duda alguna, estos temas están en boga dentro del marco de la didáctica de la historia, pero requieren de un trabajo exhaustivo para ser llevados al campo educativo, de modo que los educandos puedan apropiarse de ellos, y así estar en la capacidad de desarrollar la memoria histórica del conflicto armado y construir conocimiento con base en experiencias significativas.

Precisamente, el tema del conflicto armado en Colombia ha sido abordado en diversas ocasiones y bajo diferentes perspectivas, es importante analizar algunas discusiones en torno a dicha temática teniendo en cuenta lo señalado por la Cruz Roja Internacional y la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas (CHVC). El Comité Internacional de la Cruz Roja, haciendo alusión a uno de sus artículos señala:

El artículo 3 común se aplica a un "conflicto armado que no sea de índole internacional y que surja en el territorio de una de las Altas Partes Contratantes". Puede ser un conflicto armado en que participen uno o más grupos armados no gubernamentales. Según la situación, puede haber hostilidades entre las fuerzas armadas gubernamentales y grupos armados no gubernamentales o entre esos grupos únicamente (CICR, 2008, p.3).

Así mismo, algunas de las orientaciones señaladas en la relatoría del profesor Víctor Manuel Moncayo, permiten apreciar algunos enfoques interpretativos en el marco del conflicto armado:

Una orientación relativamente diferente elude referirse de manera expresa a la problemática estructuras/actores (Gutiérrez), pero en cierta forma se inclina también por la teoría de la acción de los agentes o sujetos, al plantear que nuestras violencias, si bien están conectadas

orgánicamente y muestran continuidades, son diferentes en sus protagonistas, motivaciones y lógicas subyacentes. En consecuencia, otorga preferencia a los factores inmediatamente relevantes para explicar el origen y la persistencia de la violencia (Moncayo, 2015, p.4).

Una de las perspectivas toma en cuenta el factor de la exclusión como causa fundamental del conflicto, relacionándolo con otros fenómenos como el secuestro y el narcotráfico. Por otro lado, una visión distinta se enfoca en considerar el conflicto como un fenómeno multidimensional y multifactorial que confronta al Estado con los grupos subversivos (Moncayo, 2015). El autor propone otra explicación:

Otra es la visión, en cierta forma implícita, de quienes han desplegado un abordaje del conflicto a partir de una dimensión específica del mismo, como la injerencia de los Estados Unidos de América en el proceso contrainsurgente, o la cuestión agraria en su relación con el desarrollo capitalista, o las condiciones de injusticia y desigualdad atribuibles al incumplimiento de los deberes sociales del Estado que legitima el derecho a la rebelión; miradas que, en últimas, remiten a la vigencia de la organización social capitalista controvertida por las prácticas subversivas (Moncayo, 2015, p.4).

Lo anterior nos lleva a resaltar la idea de que el conflicto armado colombiano está cubierto de matices que permiten apreciar diversas formas de abordarlo. Seguramente, una prueba de ello, son las múltiples causas que lo originaron y los efectos que genera en la actualidad, aunque en su trasegar histórico podamos apreciar algunos cambios y continuidades. Moncayo (2015) sostiene frente a lo expuesto que: “En síntesis, no puede ofrecerse una interpretación indiscutible sobre el conflicto armado, más aún cuando está en curso” (p.3).

Por otra parte, el sociólogo Eduardo Pizarro Leongómez, trabaja los efectos e impactos más notorios del conflicto en la población. El autor afirma que:

Según el Registro Nacional de Víctimas, cuando se suman las víctimas directas e indirectas, estas pueden alcanzar la impresionante cifra de 6.8 millones de personas, es decir, alrededor

del 8% de la población total del país. Como afirma Jorge Giraldo “esta cuantificación del horror le da sentido a la afirmación de que la nuestra ha sido una ‘guerra injusta’, debido a que las hostilidades se han conducido de una forma sistemática (violando) los preceptos del derecho humanitario y sin ninguna consideración hacia la población civil” (Pizarro, 2015, p.52).

Siguiendo con lo planteado anteriormente, se llega a la conclusión de que la población civil no combatiente ha sido la más afectada por el conflicto, sobre todo, la ubicada en las zonas rurales del país. Así mismo, se enfatiza en que el desplazamiento forzado ha sido la principal fuente de victimización en Colombia, ya que representa el 88% de las víctimas (Pizarro, 2015). La Ley de Víctimas y Restitución de Tierras a través de su artículo tercero, define a las víctimas del conflicto armado como:

Aquellas personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1° de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno (Pizarro, 2015, p.53).

Este tema plantea la posibilidad de una reivindicación de las víctimas, tomando en cuenta su posición como sujetos políticos. Juan David Villa (2013) sostiene:

Por todo esto se hace necesario intentar construir una memoria histórica y analítica que permita identificar las bases del conflicto armado en Colombia, que posibilite una comprensión a las víctimas de lo que sucede, para que desde allí se puedan pensar estrategias de acción para la superación del mismo y para recuperar su lugar como sujetos políticos que tienen el poder de actuar y protestar, de incidir, movilizarse y transformar (p.13).

El conflicto armado interno ha dejado millones de víctimas a lo largo y ancho del país, en un afán por reivindicar intereses particulares, diferentes actores intervinieron en la confrontación armada, dejando a la población civil en medio del fuego cruzado. El análisis

de diferentes especialistas permite dilucidar la complejidad de un conflicto que se ha mantenido a lo largo del tiempo, y que ya es necesario terminar. En este sentido, la memoria histórica del conflicto armado permite recordar a aquellos que fueron silenciados por los actores que empuñaron sus armas y utilizaron la intimidación para desplazar a la población civil de sus tierras. Es por este motivo, que el trabajo de memoria en el campo educativo es fundamental, dado que debemos conocer nuestra historia reciente, para así evitar como sociedad que hechos similares vuelvan a presentarse.

6. MARCO METODOLÓGICO

Este estudio pretende determinar qué elementos del ABI promueven la construcción de la memoria histórica del conflicto armado en Colombia en los estudiantes de grado 11° de la IETC. Simón Rodríguez de Cali, durante el año 2017. En este plano de ideas, el proyecto se enmarca dentro la investigación descriptiva-analítica y no experimental, trabajada desde un enfoque cualitativo. Es por este motivo, que se pretende avanzar en un conocimiento sobre el cual algunos autores han progresado (Pievy y Bravin, 2009).

Frente al objetivo de la investigación cualitativa se afirma que:

La metodología cualitativa, como indica su propia denominación, tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno. Busca un concepto que pueda abarcar una parte de la realidad. No se trata de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un cierto acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible (Mendoza, 2006, p.1).

Mendoza (2006), sostiene que en este tipo de investigaciones se escatima en el entendimiento en profundidad, y señala algunas características fundamentales de esta metodología:

- La investigación cualitativa es inductiva.
- Tiene una perspectiva holística, esto es que considera el fenómeno como un todo.
- Se trata de estudios en pequeña escala que solo se representan a sí mismos
- Hace énfasis en la validez de las investigaciones a través de la proximidad a la realidad empírica que brinda esta metodología.
- No suele probar teorías o hipótesis. Es, principalmente, un método de generar teorías e hipótesis (Mendoza, 2006, p.2).

El enfoque cualitativo permite la interacción con los sujetos de estudio, apartando desde luego, toda serie de prejuicios en torno a la información proporcionada por ellos, a través de los instrumentos de recolección de datos.

Hemos mencionado que nuestra investigación responde a un diseño de carácter descriptivo, dado que:

Existen estudios al respecto, teorías que explican fenómenos del tipo que nos interesa, nuestro diseño, si pretende hacer avanzar ese conocimiento, tendrá características menos flexibles, más complejas, que nos demandarán un mayor cuidado en relación con nuestras decisiones (Pievy y Bravin, 2009, p.97).

La investigación descriptiva se enfoca en la descripción de fenómenos, de su estado en el presente, caracterizando el objeto de conocimiento en un campo donde tenemos escaso o nulo control sobre las variables, a través de diversas técnicas e instrumentos de recolección de datos (Pievy y Bravin, 2009). Los estudios descriptivos se ocupan de determinar:

Las condiciones o relaciones que existen; las prácticas que prevalecen; las creencias, puntos de vista o actitudes que se mantienen; los procesos en marcha, los efectos que se sienten o las tendencias que se desarrollan. A veces, la investigación descriptiva se preocupa de cómo lo que es o lo que existe se relaciona con algún hecho precedente que ha influido o afectado a un suceso o condición presentes (Pievy y Bravin, 2009, p.99).

Por lo tanto, la investigación de carácter descriptivo es fundamental en un estudio que pretende identificar qué elementos del ABI promueven la construcción de la memoria histórica del conflicto armado en Colombia en estudiantes de grado 11°; ya que nos lleva a indagar sobre el cómo se ha vinculado el tema de la memoria histórica, como categoría de análisis, a las prácticas de aula en la escuela.

Siguiendo con este orden de ideas, nuestra investigación, adopta también un diseño de carácter no experimental. Frente a éste diseño Pievy y Bravin (2009) “sostienen que en estos casos, el investigador no se halla en condiciones de poder asignar los sujetos a los grupos, debido a que los grupos ya están conformados” (p.103).

Hasta aquí hemos mencionado algunas características del enfoque adoptado para nuestra investigación, centrada en un análisis de carácter cualitativo, donde predomina un estudio de alcance descriptivo; observemos algunas técnicas importantes para efectuar la recolección de datos en nuestro proyecto de investigación: la observación participante, la entrevista no estructurada o abierta y el análisis de documentos.

La investigadora Carmen Álvarez (2011) afirma que:

La observación participante se entiende como forma condensada, capaz de lograr la objetividad por medio de una observación próxima y sensible, y de captar a la vez los significados que dan los sujetos de estudio a su comportamiento. (...) La observación y la observación participante proporcionan descripciones, es decir, discurso propio del investigador” (p.272).

La observación participante en el aula permite ahondar en las percepciones de los educandos acerca de lo investigado; por ende, es importante como técnica, ya que puede facilitar la captación de impresiones, sensaciones y reflexiones acerca de la construcción de la memoria histórica del conflicto armado colombiano, en estudiantes de grado 11° de la IETC. Simón Rodríguez de Cali. Así mismo, Álvarez (2011) destaca que los datos de la observación participante pueden recogerse con diferentes instrumentos como los diarios de campo, registros anecdóticos, grabaciones, etc. (p.273).

Por otra parte, la entrevista se convierte también en una de las técnicas más relevantes dentro del marco del enfoque cualitativo de investigación. Álvarez (2011) enfatiza en que su importancia radica en el diálogo con los sujetos de estudio y citando a Velasco y Díaz de Rada (2006) apunta dos cuestiones importantes sobre la técnica en cuestión:

1. Tejida sobre el diálogo, es decir, evitando la formalidad siempre que sea posible, tendiendo a la conversación informal. Woods (1987,82) plantea que “entrevista no es precisamente un término afortunado, pues implica una formalidad que el etnógrafo trata de evitar”.

2. Proporciona discurso ajeno, es decir, los sujetos de estudio ofrecen su visión sobre los particulares que se comenten (p.273).

La entrevista se convierte entonces en una técnica fundamental para conocer las impresiones y los relatos de los sujetos de estudio frente a temas concretos. Las personas casi siempre están atentas a cooperar relatando sus historias y manifestando sus percepciones, a menos que hayan tenido una experiencia negativa que los haya marcado profundamente (Álvarez, 2011). En este caso, empleamos un tipo de entrevista no estructurada o abierta, que se ajusta a nuestra propuesta de carácter cualitativo, dado que:

Las entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla (el o ella es quien maneja el ritmo, la estructura y el contenido de los ítems) (Sampieri, Fernández-Collado, Baptista, 2006, p.597).

Siguiendo con la idea anterior acerca de la entrevista y su importancia para nuestra investigación:

Creswell (2005) coincide en que las entrevistas cualitativas deben ser abiertas, sin categorías preestablecidas, de tal forma que los participantes expresen de la mejor manera sus experiencias y sin ser influidos por la perspectiva del investigador o por los resultados de otros estudios; asimismo, señala que las categorías de respuesta las generan los mismos entrevistados. Al final cada quien, de acuerdo con las necesidades que plantee el estudio, tomará sus decisiones (Sampieri, Fernández-Collado, Baptista, 2006, p.597).

Otra de las técnicas empleadas en investigaciones de corte educativo es la referida al análisis de documentos, que “básicamente consiste en un rastreo de materiales en formato papel, vídeo, audio, ya sean producidos por los miembros de la comunidad estudiada o por el propio investigador” (Álvarez, 2011, p.273). Sin duda alguna, en investigación, es fundamental hacer una combinación de técnicas, que permitan analizar diferentes perspectivas dentro de un marco que posibilite la recolección de datos a través de diversos instrumentos. Precisamente, la encuesta, fue empleada en nuestro estudio como instrumento de recolección de datos.

Como instrumento, la encuesta no es un método específico de ninguna disciplina de las ciencias sociales y en general se aplica en forma amplia a problemas de muchos campos. Esta capacidad de múltiple aplicación y su gran alcance, hace de la encuesta una técnica de gran utilidad en cualquier tipo investigación que exija o requiera el flujo informativo de amplio sector de la población (Cerda, 1991, p. 277).

La encuesta fue de gran utilidad en nuestra investigación, dado que se ajustaba a nuestro deseo de obtener precisión acerca de los saberes previos de los estudiantes, y luego, después de la aplicación de la secuencia didáctica, observar sus avances comparados con el primer momento en que se aplicó el instrumento.

Finalmente, se debe destacar la unidad de análisis, es decir los sujetos de estudio. Los individuos seleccionados para desarrollar la investigación fueron estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez (sede central), de carácter público y ubicada en la ciudad de Cali; más exactamente pertenecientes al curso 11-3 (Jornada Tarde), cuyas edades oscilan entre los 15 y 18 años. El grupo estaba conformado por 30 estudiantes (15 hombres – 15 mujeres), a los que impartía las asignaturas de Ciencias sociales y Filosofía, lo que permitía una intensidad horaria mayor, que favorecía la implementación de la secuencia didáctica.

Los sujetos se eligieron por el criterio de oportunidad para la aplicación de la secuencia didáctica, dado que en grado undécimo los estudiantes ya han tenido una experiencia de aprendizaje relacionada con los temas más destacados de la historia de Colombia en el siglo XX. Cabe rescatar, que la temática relacionada con el conflicto armado en nuestro país está claramente determinada en los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales para grado 11° (MEN, 2004) y la categoría de Memoria Histórica en el documento denominado Derechos Básicos de Aprendizaje en Ciencias Sociales (MEN, 2016, p.49).

6.1. El Aprendizaje Basado en Indagación

En nuestro estudio, promover la construcción de memoria histórica del conflicto armado en los estudiantes era el objetivo fundamental. Sin embargo, para llegar a este objetivo debíamos identificar elementos propios del aprendizaje basado en indagación, que nos permitieran alcanzar la meta propuesta, a través de un camino donde el estudiante se sintiera sujeto activo del proceso de enseñanza-aprendizaje. El aprendizaje puede ser visto como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia (Feldman, 2005), bajo este concepto, se elaboró una propuesta que permitiera generar esa transformación, a partir de estrategias basadas en la indagación.

María Isabel Torres (2010) afirma sobre el Aprendizaje Basado en Indagación que:

El propósito fundamental de este modelo es ofrecer al estudiante la oportunidad de que indague cómo la ciencia está presente en todas partes y en todas las actividades humanas, y de cómo la vida cotidiana puede ser utilizada en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de esta disciplina. Se pretende que los tópicos sean desarrollados partiendo de ejemplos de la vida diaria, para tener otra mirada del mundo que nos rodea (p.137).

A pesar de que Torres realiza un estudio enfocado en las ciencias naturales, permite acercarnos a la idea de que el contexto y el diario vivir es fundamental para llevar a cabo el proceso de indagación. Por su parte, Andoni Garritz (2006), tomando en consideración los postulados de la National Research Council sostiene que:

La indagación es una actividad multifacética que involucra hacer observaciones, hacer preguntas, examinar libros y otras fuentes de información para saber qué es lo que ya se sabe, planear investigaciones, revisar lo que se sabe en función de la evidencia experimental, utilizar herramientas para reunir, analizar e interpretar datos, proponer respuestas, explicaciones y predicciones, y comunicar los resultados. La indagación requiere la identificación de suposiciones, el empleo del razonamiento crítico y lógico y la consideración de explicaciones alternativas (p.139).

El ABI favorece la participación activa de los estudiantes, ya que permite la búsqueda de fuentes a partir del planteamiento de un problema o pregunta de investigación. Así mismo, la utilización de herramientas para interpretar datos y comunicar los resultados de lo investigado es primordial para fortalecer las competencias en cualquier área del conocimiento. Los pasos para planear el marco de referencia del aprendizaje por indagación se resumen de la siguiente manera:

- Elija un asunto llamativo: determine un tema que sea importante y que vaya más allá del aula,
- Decida sobre la perspectiva a usar: (ambiental, social, histórica, económica), y quién escogerá (el docente o los estudiantes)
- Defina el proyecto final
- Prepare la evaluación
- Seleccione las actividades (Escalante, s.f)

Siguiendo estos planteamientos, es fundamental rescatar que la indagación en Ciencias Sociales, permite revitalizar el campo de la didáctica, dado que establece unas pautas que nos llevan a generar dinámicas alejadas de métodos tradicionales que enfatizan en la memorización de datos.

Enseñar a historiar, por ejemplo, consiste en enseñar a elaborar hipótesis, buscar pruebas, comprobar la diversidad de las pruebas o fuentes y una vez reunidas y clasificadas las fuentes es preciso someterlas al análisis crítico. Enseñar las bases metodológicas de una disciplina no significa pretender que los estudiantes se conviertan en expertos, sino que aprendan a utilizar determinadas formas de pensamiento histórico y geográfico para hacer comprensible su mundo (Gómez y Rodríguez, 2014, pp.310-311).

Lo afirmado por Gómez y Rodríguez, favorece la determinación de los elementos del ABI que promueven la construcción de aprendizajes que giran en torno a la memoria histórica del conflicto armado. En este caso, se debe enseñar a los educandos a seguir el método utilizado por los historiadores para llegar a la comprensión de hechos históricos determinados.

Por otro lado, los estudios de caso son un claro ejemplo de estrategias propias de la indagación, puesto que describen una situación determinada, que acerca una realidad concreta a un grupo de educandos (Gómez y Rodríguez, 2014, p.313). Para efectos de nuestro trabajo, El estudio de un caso particular como el de los hechos violentos de Trujillo y el asesinato del padre Tiberio Fernández, acercó el enorme problema del conflicto armado colombiano a los estudiantes de grado 11-3, con los que tuvimos la oportunidad de implementar una secuencia didáctica.

Las ciencias sociales deben garantizar otro tipo de conocimiento. Ese conocimiento debe estar basado en la capacidad de análisis de la realidad social y en la movilización de los saberes de geografía e historia para resolver los fenómenos presentes en su vida cotidiana. Para ello es necesario cambiar la metodología de aprendizaje y poner a los alumnos en situaciones reales donde sea preciso un pensamiento crítico que haga válidos esos conocimientos (Gómez y Rodríguez, 2014, p.320).

El campo de las ciencias sociales y la historia debe ser analizado desde el aula a partir de estrategias que favorezcan el aprendizaje activo de los estudiantes. El ABI apuesta por colocar en situaciones reales a los educandos, de modo que puedan sentir más próximas a ellos las problemáticas que se han gestado a través del tiempo. De acuerdo a esto, el análisis de un caso que giraba alrededor de la pregunta *¿Qué pasó en Trujillo en las décadas de los 80 y 90 del siglo XX?* llevó a los estudiantes a una serie de pesquisas con las que tratarían de resolver preguntas, que en muchas ocasiones ellos mismos se formulaban. Esta posición frente al ABI es reafirmada por el profesor José Ignacio Zamudio (2012) quien señala que las actitudes y valores que fomenta la indagación son:

- Escepticismo
- Curiosidad
- Objetividad
- Respeto por el uso de la razón
- Tolerancia para la ambigüedad
- Respeto por la evidencia
- Disposición para posponer juicios

Las actitudes señaladas anteriormente, fortalecen las competencias que se deben desarrollar en áreas como las ciencias sociales, dado que permiten que los estudiantes se acerquen a los métodos empleados por los investigadores sociales. El interés por la disciplina y la motivación que surge por las problemáticas planteadas al interior y fuera del aula, radica en gran parte en las estrategias que empleamos para que los educandos construyan de manera activa conocimientos mediados por la indagación, el análisis de fuentes y el trabajo colaborativo.

6.2. La Secuencia Didáctica

Es relevante detenerse en la importancia de la aplicación de Secuencias Didácticas, dentro de un enfoque enmarcado en el ABI (Aprendizaje Basado en Indagación), para precisamente incentivar a los estudiantes a elaborar su propio conocimiento, y construir a partir de unas estrategias concretas la memoria histórica del conflicto armado en Colombia, a partir del caso concreto de Trujillo. En este marco de ideas, es preciso indicar características fundamentales concernientes al concepto de Secuencia Didáctica.

Díaz Barriga (2013) sostiene que “las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo” (p.1). Sin duda alguna, las secuencias didácticas se han convertido en herramientas metodológicas importantes en el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que generan nuevas dinámicas que permiten, como lo señala el autor mencionado anteriormente, la adquisición de un aprendizaje significativo. El relacionar conocimientos previos con aquellos que se van adquiriendo en el transcurso del proceso, es necesario para encontrar continuidades y transformaciones en ciertos momentos de la historia.

Frente a la estructura de la secuencia se establece que:

La secuencia didáctica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones

problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información a la que va acceder el estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa, esto es tenga sentido y pueda abrir un proceso de aprendizaje, la secuencia demanda que el estudiante realice cosas, no ejercicios rutinarios o monótonos, sino acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento (Díaz Barriga, 2013, p.4).

Es válido mencionar que las secuencias deben poseer un orden interno, ajustado a los objetivos planteados, dichas actividades no se deben inscribir en un modelo tradicional sino en uno activo, que permita a los estudiantes crear y sentirse partícipes de su propio proceso. En la disciplina histórica es importante dentro de un renovado marco didáctico, pensar de manera crítica ciertas situaciones que durante mucho tiempo se han estudiado de manera tradicional. La renovación en la didáctica trae consigo nuevas formas de enseñar y acercarse al conocimiento, haciendo de los educandos sujetos activos del proceso.

La articulación entre los contenidos y el contexto de los estudiantes debe tenerse en cuenta en el diseño de este tipo de herramientas, ya que la aplicación de secuencias debe permitir la conexión entre lo abordado en clase y lo que a diario se vive en nuestra sociedad. Rubén Naranjo (2010) expresa que “como la escuela no es algo ajeno a la sociedad en la que se inserta, también en ella se hace visible la polémica sostenida en cuanto a la oportunidad o «necesidad» de abordar una cuestión como la llamada «Memoria Histórica», al margen de lo afortunado o no de la propia expresión” (p.333). Desde nuestro punto de vista, es una necesidad, y más en un país como Colombia, que ha puesto también su mirada en unas políticas públicas que reivindiquen la memoria para la no repetición de hechos atroces en contra de la vida y la dignidad humana. Por lo tanto, el diseño de una secuencia didáctica es pertinente en el ejercicio de desarrollar la memoria histórica del conflicto armado en Colombia, a través de unas actividades concatenadas que apunten al logro de dicho objetivo en los estudiantes.

Díaz Barriga (2013), propone una línea de secuencias didácticas integradas por tres tipos de actividades: apertura, desarrollo y cierre. En las actividades de apertura sugiere que no es necesario que se realice propiamente en el salón de clase, sino que puede anclarse en el

desarrollo de una tarea que se le pida a los estudiantes, como la realización de entrevistas, la búsqueda de información en internet o en periódicos.

Las actividades de desarrollo, propone el autor, están enfocadas en la intención de que el estudiante interactúe con una nueva información. Dentro de este punto es importante mencionar el trabajo intelectual con dicha información y el empleo de ésta en alguna situación problema (Díaz Barriga, 2013).

Finalmente, las actividades de cierre:

Se realizan con la finalidad de lograr una integración del conjunto de tareas realizadas, permiten realizar una síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado. A través de ellas se busca que el estudiante logre reelaborar la estructura conceptual que tenía al principio de la secuencia, reorganizando su estructura de pensamiento a partir de las interacciones que ha generado con los nuevos interrogantes y la información a la que tuvo acceso (Díaz Barriga, 2013, p.11).

Este proceso permite al final proveer al docente y al estudiante de una perspectiva de evaluación, que favorezca un análisis de los conceptos antes y después de la implementación de la secuencia didáctica. Así mismo, existen algunos retos relacionados con la articulación de la secuencia y las evidencias de evaluación, así como de los mecanismos para vincular la información nueva con las experiencias previas de los educandos y los problemas de la realidad (Díaz Barriga, 2013, p.15).

La construcción y la experimentación de secuencias didácticas han provocado nuevos desarrollos en las situaciones de aprendizaje. Así, han contribuido a una conceptualización del efecto de las herramientas de enseñanza en la transformación de las capacidades lingüísticas de los aprendices y al análisis de los objetivos para la enseñanza de las dimensiones del género textual elegido (España, 2012, p.63). De esta manera, el autor enfatiza en los aportes de las secuencias didácticas a la construcción de aprendizajes más elaborados, que permitan una transformación de las capacidades lingüísticas de los aprendices, partiendo de sus necesidades reales. Por otra parte:

A partir del problema del contexto (situado), y considerando la competencia o competencias por formar, se establecen las actividades de aprendizaje y evaluación. Para ello se busca que dichas actividades estén articuladas entre sí en forma sistémica y que haya dependencia entre ellas, para que de esta forma contribuyan a la resolución del problema planteado (Tobón, Pimienta y García, 2010, p.74).

Los aportes de los autores anteriores giran alrededor de la coherencia que debe plantearse en la secuencia didáctica, dado que sus actividades deben ir concatenadas para dar solución al problema planteado. Así mismo, es fundamental considerar que la secuencia didáctica debe diseñarse teniendo en cuenta unos saberes previos, que luego serán comparados con los adquiridos en el desarrollo y final de la secuencia, para analizar que transformaciones se dieron con relación al aprendizaje de los educandos.

6.3. Diseño general de la secuencia didáctica

Nuestra secuencia didáctica fue diseñada a partir de tres momentos que buscaban promover la construcción de la memoria histórica del conflicto armado en Colombia, partiendo del conocimiento de la tragedia de Trujillo, ocurrida en el departamento del Valle del Cauca en las décadas 80 y 90 del siglo pasado. Los detalles pormenorizados de las actividades planteadas pueden observarse en el Formato 2 de planeación, descripción y análisis de la SD (Anexo 1).

El diseño general de nuestra secuencia didáctica fue el siguiente:

<p>TÍTULO</p>	<p>MEMORIA HISTÓRICA DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA. UNA MIRADA A LA TRAGEDIA DE TRUJILLO.</p>
<p>PROCESO DE LAS CIENCIAS SOCIALES QUE SE ABORDA</p>	<p>El énfasis de la SD está determinado por procesos que involucran la oralidad y la lecto-escritura, dado que al implementar dicha secuencia los estudiantes estarán en la capacidad de transmitir de diversas formas su visión del conflicto armado en Colombia, a partir del desarrollo de una postura crítica frente a los hechos violentos ocurridos en Trujillo. Por ende, será importante para los educandos, dado que podrán ofrecer una mirada reflexiva sobre acontecimientos ligados a la memoria histórica del conflicto en nuestro país.</p> <p>La SD abordará específicamente la tragedia ocurrida en Trujillo (Valle del Cauca) como un hecho específico, dentro del gran marco de atrocidades y violaciones a los derechos humanos que ocurren en nuestro país. Es importante destacar que este trabajo pretende fortalecer a través de una serie de actividades, la competencia de convivencia y paz en los estudiantes de grado 11° de la I.E.T.C. Simón Rodríguez de Cali.</p>
<p>POBLACIÓN</p>	<p>En este caso, la propuesta investigativa se implementará en la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez, ubicada en la comuna 5, al nororiente de la ciudad de Cali, exactamente en el barrio El Sena. Fundada en 1953, esta institución ofrece educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y educación media a jóvenes de los estratos 2 y 3 del nororiente caleño.</p> <p>Los estudiantes seleccionados para desarrollar la investigación pertenecen al grado 11° de dicha institución; éstos se encuentran matriculados en el curso 11-3, y sus edades oscilan entre los 15 y 18 años. El grupo está conformado por 30 estudiantes (15 hombres – 15 mujeres), a los que actualmente imparto las asignaturas de Ciencias sociales y Filosofía, lo que permite una intensidad horaria mayor, que favorece la implementación de la secuencia didáctica.</p>

	<p>Es importante mencionar que la mayoría de los estudiantes tienen 16 años, pertenecen al estrato socioeconómico número 3 y solo uno se reconoce étnicamente como afrocolombiano.</p> <p>Por otro lado, y haciendo hincapié en la institución, debe mencionarse que aunque en los últimos cuatro años se ha mantenido por encima del promedio nacional, sus resultados siguen siendo muy regulares en las pruebas saber 11°, lo que coloca de manifiesto la problemática en torno al proceso enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales y la Historia al llegar a undécimo grado. De acuerdo a lo mencionado anteriormente, La búsqueda de otros caminos y formas de abordar el conocimiento histórico es fundamental para alejarnos de visiones simplistas de la historia, logrando incentivar en los estudiantes una mejor interpretación de los hechos históricos. En este sentido, la memoria histórica como concepto ideológico e historiográfico debe servirnos como una categoría para encontrar posibles soluciones a una problemática ligada a la falta de desarrollo de pensamiento crítico de nuestros jóvenes, frente a sucesos que han atentado contra los derechos humanos, como el relacionado con la masacre de Trujillo, un caso desconocido aún por muchos ciudadanos.</p>
<p>PROBLEMÁTICA</p>	<p>Generalmente algunos problemas relacionados con la enseñanza de la historia están ligados a unas prácticas que reivindican la memorización de fechas, eventos y personajes destacados. Es frecuente observar que en la actualidad en las instituciones educativas muchos docentes acuden a una enseñanza tradicional, desconociendo posturas y trabajos que reivindican otras alternativas más activas que han oxigenado el campo de la didáctica de las Ciencias Sociales y la Historia.</p> <p>Esta secuencia pretende hacer énfasis en alternativas diferentes a la tradicional, que generen mayor interés y motivación en los estudiantes a la hora de analizar hechos históricos. Por ende, se busca la construcción de aprendizajes significativos, otorgándoles un papel mucho más activo a los educandos en la elaboración de dichos aprendizajes. En este caso concreto, trabajar la tragedia de Trujillo, haciendo énfasis en la categoría de memoria histórica puede generar mayor apropiación del tema, ya que los jóvenes indagarán y asumirán el rol de investigadores al realizar algunas encuestas que den cuenta de la memoria sobre dicho acontecimiento, confrontándolo con sus saberes previos en un momento determinado de la SD.</p> <p>A los estudiantes se les dificulta conocer ciertos conceptos, porque en muchas ocasiones los ven en abstracto,</p>

es decir, no los relacionan con su vida cotidiana, por eso no rescatan su importancia. Así mismo, se encuentran con temas complejos, que encuentran aburridos, porque son trabajados de una manera tradicional o sólo utilizando una fuente (lectura o texto guía); se necesita renovar nuestras prácticas de aula, a través de estrategias que permitan que los alumnos piensen y participen activamente de su propio proceso de aprendizaje, lo que seguramente hará más significativo dicho proceso y fomentará una posición más argumentada y crítica sobre el conflicto armado en nuestro país.

De acuerdo a lo anterior, surge la siguiente pregunta:

¿Qué elementos debemos tener en cuenta para realizar un análisis crítico de la masacre de Trujillo en el Valle del Cauca, a partir de la memoria histórica del conflicto armado?

OBJETIVOS

GENERAL

- Que el estudiante analice el caso de la tragedia de Trujillo a partir de la memoria histórica del conflicto armado.

ESPECÍFICOS

- Que el estudiante reconozca las causas y consecuencias de la tragedia de Trujillo, a través de diversas fuentes históricas.
- Que el estudiante indague sobre el conocimiento de diferentes personas acerca de la tragedia de Trujillo.

**REFERENTES
CONCEPTUALES**

El estudio del desarrollo de la **memoria histórica del conflicto armado en Colombia** a partir del ABI es fundamental para replantear ciertas dinámicas al interior del aula de clases. El profesor de la Universidad de Bolonia, Ivo Mattozzi (2015) sugiere que la clave está en: “Pensar la historia de modo que pueda inspirar buenas prácticas didácticas” (p.58). De esta forma, la investigación al interior de las instituciones educativas es de significativa relevancia para conocer no solo la percepción de los estudiantes sobre la memoria histórica del conflicto armado, sino también los avances en torno a la didáctica de la historia, que nos permitan mejorar nuestras prácticas pedagógicas.

En este caso, el determinar los elementos del ABI (Aprendizaje Basado en Indagación) que promueven la construcción de la memoria histórica del conflicto armado en Colombia en los estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez, es de vital importancia para implementar nuevas formas de acceder al conocimiento histórico y así dinamizar nuestras prácticas en el aula.

Cabe rescatar que el manejo de la categoría Memoria Histórica corresponde a una concepción ideológica e historiográfica desarrollada por científicos sociales, en especial historiadores, preocupados por darle un nuevo sentido al conocimiento de la historia, reivindicando una memoria que tome en cuenta a aquellos que han sido víctimas de los conflictos al interior de determinadas sociedades.

José Darío Antequera (2011) afirma:

También es necesario mencionar en el posicionamiento del término “memoria”, el impulso de exigibilidad a partir de una deuda de reconocimiento y un interés de re-significación de las luchas que diferentes grupos y sectores encuentran allí sintetizada y que se ha favorecido por la coyuntura de confluencias en una lista que se alimenta cada día (pp.26-27).

De ahí que el trabajo propuesto se enfoque en dos componentes esenciales: el social y el educativo. Social en el sentido que reivindica a partir de la memoria histórica, nuevas formas de abordar el conocimiento y proponer salidas al conflicto rememorando pasajes de nuestra propia historia, donde cobran vida los sujetos que han sufrido directa o indirectamente el fragor de la guerra. Por otro lado, desde el campo educativo es mucho lo que podemos hacer, dado que esta forma de ver la historia a partir de la memoria, da cuenta de nuevos significados, que pueden ser construidos entre profesores y estudiantes, aportando un valor a la historia

que cobra sentido en la práctica, y que busca sobre todo la construcción de un mejor modelo de sociedad, a partir de la postura crítica que debemos asumir como ciudadanos.

El profesor Adrián Serna (2015) refuerza la idea de la memoria histórica como un nuevo lugar de encuentro, al sostener que se debe reinventar la enseñanza de las Ciencias Sociales en contextos de postconflicto; de este modo, se podrían generar al interior de la escuela las llamadas pedagogías de la memoria. Este proceso de indagación será de gran ayuda no sólo para los estudiantes, sino para los profesores del área de Ciencias Sociales, dado que podrán estar al tanto de nuevas perspectivas dentro de la didáctica de la historia, que les permitirá conocer y emplear cierto tipo de estrategias para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje.

En nuestro caso, el análisis de la tragedia de Trujillo, aportará elementos importantes para construir la memoria histórica del conflicto en los estudiantes de grado 11°, lo que permitirá construir un aprendizaje significativo de dicho tema. La tragedia de Trujillo, vista a las luces de la memoria histórica del conflicto, nos brindará elementos claros que permitan la sensibilización, estudio y crítica de sucesos que desde la memoria deben apuntar a un proceso que reivindique el recuerdo, para evitar precisamente la repetición de hechos que atenten contra los derechos humanos.

Por otra parte, emerge en nuestra propuesta como enfoque pedagógico el Aprendizaje por Indagación. “El aprendizaje por indagación es una actitud ante la vida, en donde la misma esencia de este implica involucrar al individuo en un problema y desde esta óptica, debe aportar soluciones. Dentro del ambiente de aprendizaje, pretende que el docente ayude a los alumnos a externar todas esas grandes ideas a través de preguntas y de la indagación constante. Además, que los alumnos busquen con interés, penetrando en el fondo de las ideas, desarrollando esa capacidad de asombro ante la realidad, analizando, entendiendo y reflexionando” (MM. Ed Patricia Escalante Arauz. Coordinadora Proyecto Intel Educar para el Futuro. Fundación Omar Dengo. Colombia. Recuperado el 4 de Agosto de 2017, de <https://educrea.cl/aprendizaje-por-indagacion/>

Dichas situaciones se verán presentadas en una serie de actividades concatenadas y debidamente estructuradas, a partir de lo que se ha denominado Secuencia Didáctica. Los estudiantes a su vez, podrán avanzar en su proceso de aprendizaje reconociendo otras formas de apreciar la disciplina histórica; estas nuevas formas de percibir el conocimiento histórico no solo deben ayudar a mejorar las prácticas de aula, sino a impactar en la

institución educativa, a través de proyectos que revaloricen el conocimiento de la historia para la formación de un tipo de ciudadano crítico, que trabaje en pro de un mejor modelo de sociedad democrática (La memoria histórica llega al aula. Recuperado el 9 de Diciembre de 2016, de <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/noticias/noticias-cmh/la-memoria-historica-llega-al-aula>).

REFERENCIAS

Antequera, José Darío (2011). La memoria histórica como relato emblemático. Alcaldía Mayor de Bogotá, Corcas Editores. Bogotá, 133p.

Mattozzi Ivo. (2015). Una epistemología y una metodología de la historia para la didáctica. En: Diálogos (Maringá. Online), v. 19, n.1. Ene.-abr, pp. 57-72.

Escalante Patricia. Educar para el futuro. Fundación Omar Dengo. Colombia. Recuperado el 4 de Agosto de 2017, de <https://educrea.cl/aprendizaje-por-indagacion/>

Serna Dimas, Adrián (2015). Ciencias Sociales, pensamiento histórico y ciudadanía: entre lo alegórico y lo virtual (Colombia, 1910-2010). Revista de Estudios Sociales. N° 52. Universidad de los Andes. Bogotá, pp. 147-157.

Centro Nacional de Memoria Histórica (2008). Trujillo. Una Tragedia que no cesa. Editorial Planeta. Bogotá, 300 págs.

MOMENTOS DE LA SD

MOMENTO 1: Presentación de la secuencia didáctica, exploración de conocimientos previos y construcción de una definición compartida de Memoria Histórica (tiempo aproximado: 1 sesión de 2 horas de clase)

-Explicar qué se pretende con esta secuencia, cómo van a trabajar y cuál será el producto final del proceso (trabajo creativo)

MOMENTO 2: Observación y análisis de documentales que promueven la construcción de memoria histórica (tiempo aproximado: 2 sesiones de dos horas de clase cada una)

-Los estudiantes observarán dos videos cortos y un documental que trabajan el tema de la memoria en nuestras sociedades. Uno de ellos es Museo de la Memoria: “una mirada al pasado de Chile”; el segundo se titula “Chile: la Victoria rescata la memoria histórica a través del muralismo” y el último se enmarca propiamente en el conflicto armado colombiano, más exactamente a nivel departamental, con el documental conocido como Trujillo: una tragedia que no cesa (2008) realizado por el Centro Nacional de Memoria Histórica.

Con la observación de los videos se busca que los estudiantes luego de conocer el concepto de memoria histórica, observen trabajos realizados en América y Colombia, que dan cuenta de la importancia de esta categoría de análisis y lo fundamental de promover en nuestras sociedades políticas públicas de la memoria, que fomenten el recuerdo a partir del testimonio de las víctimas, precisamente para evitar la repetición de hechos violentos.

Elaboración de mapas mentales como herramienta de construcción de memoria histórica y búsqueda de testimonios sobre la tragedia de Trujillo (tiempo aproximado: 3 sesiones de dos horas de clase cada una)

Los estudiantes en grupos de cinco personas realizaran un mapa mental que trate de responder a la pregunta ¿Qué paso en Trujillo en las décadas 80 y 90 del siglo XX? De igual manera, Se busca que los educandos tengan un rol activo en el proceso enseñanza-aprendizaje y asuman el papel de investigadores, indagando sobre el conflicto armado y la tragedia de Trujillo, a partir de encuestas realizadas a personas que hayan sido víctimas de dicho conflicto o puedan dar su percepción sobre él.

Sistematización y análisis de encuestas (tiempo aproximado: 2 sesiones de dos horas de clase cada una)

Identificación de los principales resultados de las encuestas en relación con el tema abordado. En esta fase los estudiantes socializarán los resultados de sus encuestas y los confrontarán con sus propias percepciones sobre el conflicto armado colombiano y la tragedia de Trujillo.

MOMENTO 3: Propuesta de construcción de la memoria histórica del conflicto armado a través de la presentación del trabajo Creativo (tiempo aproximado: 2 sesiones de dos horas de clase cada una)

Desarrollo de un trabajo creativo donde se pueda observar el manejo de fuentes históricas y el valor de la memoria para comprender aspectos fundamentales del conflicto armado colombiano a partir del caso de Trujillo. La modalidad de entrega es libre: video, mapa mental, collage, entrevista, dramatizado, reflexión escrita, exposición de elementos proporcionados por las víctimas del conflicto, presentaciones en power point o prezi.

El trabajo creativo debe girar en torno a la pregunta: ¿Por qué es importante la construcción de la memoria histórica del conflicto armado en Colombia? Dicho trabajo será socializado a nivel institucional.

TOTAL: 10 SESIONES DE DOS HORAS CADA UNA

EVALUACIÓN: Cada momento será evaluado al final con un instrumento denominado Rúbrica de Evaluación. En el proceso también se tomará en cuenta la coevaluación y autoevaluación de los estudiantes (Evaluación formativa y sumativa).

Cuadro N° 1. Diseño general de la secuencia didáctica “*Memoria histórica del conflicto armado en Colombia. Una mirada a la tragedia de Trujillo*”.

Fuente: Elaboración propia a partir del modelo de diseño de secuencias didácticas

7. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

7.1. Información general acerca de los estudiantes

El estudio realizado tomó como población a 30 estudiantes del curso 11-3 de la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez, ubicada en la comuna 5 de la ciudad de Cali. El grupo estuvo conformado por 15 hombres y 15 mujeres, cuya edad predominante osciló entre los 15 y 18 años de edad, pertenecientes la mayoría al estrato social 3.

7.2. Estructura de la presentación de resultados

Los resultados serán presentados a la luz de los avances que lograron los educandos frente a la construcción de la memoria histórica del conflicto armado. El estudio toma como caso particular, los hechos violentos de Trujillo, y los saberes que giran alrededor de este acontecimiento, a partir de la implementación de una secuencia didáctica que cuenta con un pretest (inicio) y postest (final), para analizar avances y dificultades en el abordaje de la problemática planteada.

Es importante mencionar que la presentación de resultados corresponde al desarrollo de tres momentos clave en la implementación de la secuencia didáctica titulada “*Memoria Histórica del Conflicto Armado en Colombia. Una mirada a la tragedia de Trujillo*”. Dichos momentos toman por título:

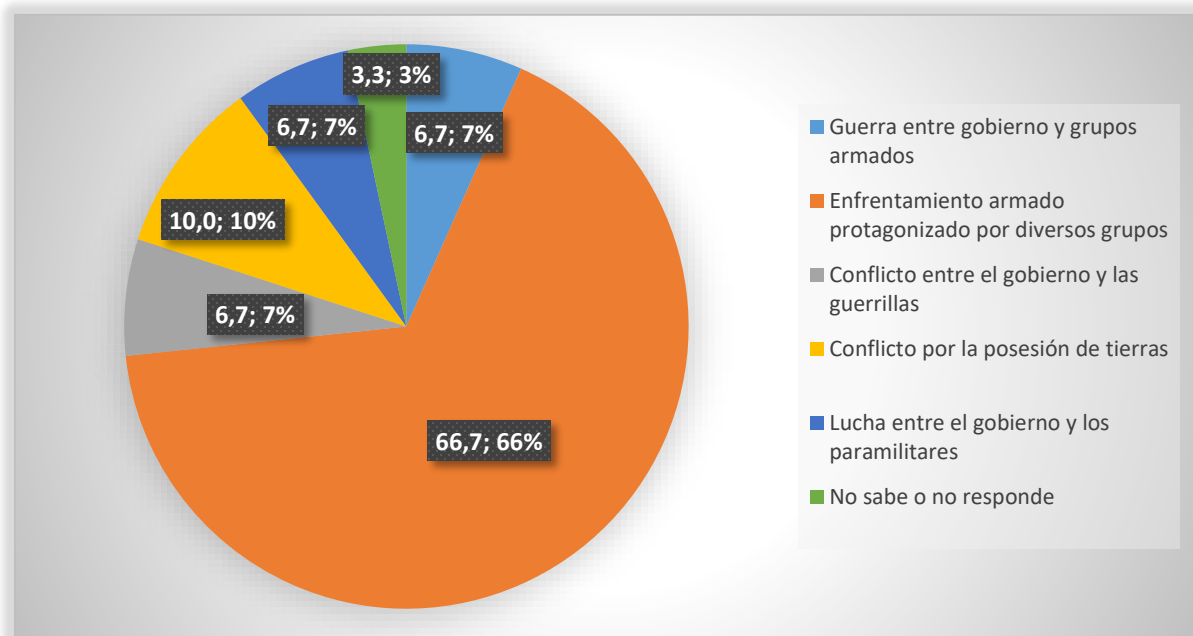
1. Aproximación a la Memoria Histórica del Conflicto Armado a partir de la exploración de saberes previos.
2. Memoria Histórica en Latinoamérica y Colombia. Análisis del caso Trujillo: una tragedia que no cesa.
 - Los mapas mentales como herramientas de construcción de memoria histórica y la búsqueda de testimonios sobre la tragedia de Trujillo.

- Análisis y socialización de encuestas sobre Memoria Histórica y Conflicto Armado en Colombia.
- 3. Propuesta de construcción de la Memoria Histórica del Conflicto Armado y conclusiones finales.

7.2.1. Aproximación a la Memoria Histórica del Conflicto Armado a partir de la exploración de saberes previos

La aplicación de la secuencia didáctica comenzó con una breve presentación de las actividades a realizar en 10 sesiones de trabajo y la exploración individual de saberes previos acerca de tres categorías claves: Memoria Histórica, Conflicto Armado y Tragedia de Trujillo. El 100% de los estudiantes contestaron la encuesta propuesta, lo que permitiría un primer acercamiento a su nivel de conocimiento sobre el tema trabajado.

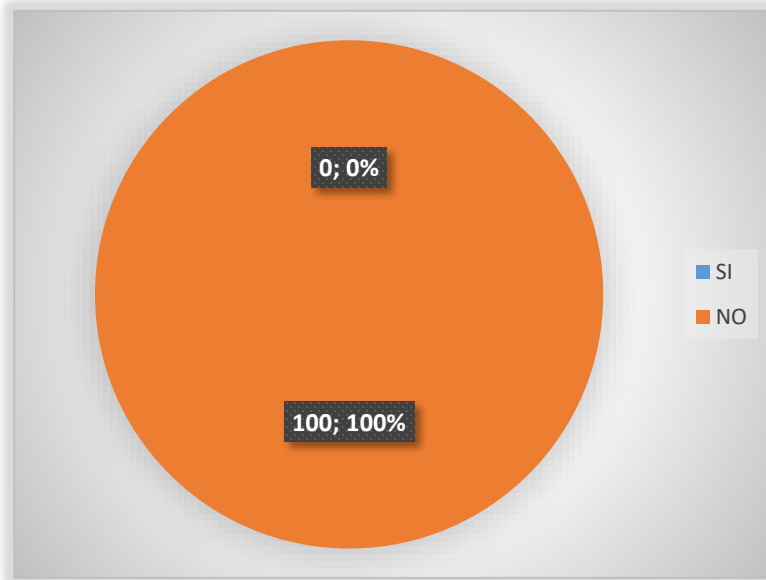
- **Memoria Histórica:** frente a la pregunta ¿Qué entiende usted por Memoria Histórica? debemos señalar que la gran mayoría de los estudiantes relacionaron dicho concepto con palabras como: recuerdo, suceso histórico y pasado. Fue frecuente la alusión a la memoria histórica como fuente de recuerdo de hechos o sucesos acontecidos en nuestro país. Sin embargo, hay que rescatar que cuatro estudiantes no respondieron a la pregunta formulada.
- **Conflicto Armado:** sobre este punto debemos mencionar que hubo diversas respuestas, aunque la mayoría conducentes a describir el conflicto como un enfrentamiento protagonizado por diversos grupos armados, como podemos apreciar en la gráfica 1.



Gráfica 1. Percepción de los estudiantes acerca del conflicto armado colombiano

Como podemos observar el 66,7% (20 estudiantes) asume el conflicto armado como el enfrentamiento entre diversos grupos, mientras el 10% (10 estudiantes) entiende dicho conflicto como un asunto relacionado estrechamente con la disputa por la posesión de tierras. Las otras respuestas van más encaminadas a ver al gobierno como opositor a grupos armados como la guerrilla y los paramilitares.

- **Tragedia de Trujillo:** en un principio, se le preguntó a los estudiantes sobre dichos hechos y si tenían información sobre lo que había ocurrido en este municipio del Valle del Cauca. En la gráfica 2 se observa el grado de conocimiento de los educandos sobre este acontecimiento, enmarcado en el conflicto armado colombiano.



Gráfica 2. Respuesta a la pregunta ¿conoces detalles de los hechos violentos ocurridos en Trujillo-Valle en las décadas de los 80 y 90?

Como se puede observar, ninguno de los estudiantes conocía detalles de los sucesos violentos ocurridos en Trujillo-Valle, durante las décadas de los ochenta y noventa. En este punto, los educandos manifestaron su deseo de conocer acerca del tema, dado su desconocimiento del mismo.

7.2.2. Memoria Histórica en Latinoamérica y Colombia. Análisis del caso Trujillo: una tragedia que no cesa

En este momento de la secuencia didáctica los estudiantes conformaron seis grupos de trabajo, cada uno integrado por 5 personas. Los grupos debían responder a un taller basado en la observación de dos videos y un documental donde se trabajaba el tema de la memoria histórica en Chile y Colombia. En el trabajo se realizaron algunas preguntas acerca de cómo se abordaba el tema de la memoria en Chile, pero el énfasis estuvo en el análisis del material *“Trujillo: una tragedia que no cesa”* (2008), una serie documental llamada “Nunca Más”, realizada por la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación.

Los educandos contestaron de manera grupal a preguntas directamente relacionadas con la memoria histórica y los sucesos violentos de Trujillo; palabras como impunidad, reconciliación, testimonio, justicia y verdad aparecen frecuentemente entre sus comentarios. Por ende, esta actividad fue clave, dado que los estudiantes lograron reconocer en dichos sucesos a actores como el ELN, el Ejército Nacional, “Don Diego” y “El Alacrán”, que tuvieron una participación directa en los acontecimientos.

Por lo tanto, en esta actividad pudimos apreciar como la competencia emocional fue trabajada, dado que los estudiantes manifestaron de manera escrita su dolor y rechazo ante este tipo de hechos, clamando por verdad y justicia, pero tomando en cuenta dos aspectos muy importantes en el marco de la memoria histórica del conflicto armado: la no repetición de hechos atroces como los acaecidos en Trujillo y la necesidad de reconciliación en una sociedad que lleva a costas muchos años de violencia.

- **Los mapas mentales como herramientas de construcción de memoria histórica y la búsqueda de testimonios sobre la tragedia de Trujillo.**

En este momento, los estudiantes elaboraron mapas mentales a partir de las categorías fundamentales: Memoria Histórica, Conflicto armado y Tragedia de Trujillo. A partir de éstos elementos clave debían responder a una pregunta generadora: ¿Qué pasó en Trujillo en las décadas 80 y 90 del siglo XX? Los educandos representaron de diferentes maneras lo ocurrido, haciendo énfasis en la figura central del padre Tiberio Fernández, uno de los personajes insignes del municipio, asesinado brutalmente por grupos armados en el año 1990. (Ver imágenes de los mapas mentales elaborados por los estudiantes en Anexos).

Algunos puntos destacados por los estudiantes durante la socialización de los mapas mentales fueron:

- La agresión y brutal asesinato de las víctimas.
- La intervención de diferentes grupos armados en los hechos violentos de Trujillo.
- El despojo de tierras y el desplazamiento de campesinos.

- Destacan al padre Tiberio como un líder comunitario, víctima de los grupos armados.
- La reparación a las víctimas del conflicto.

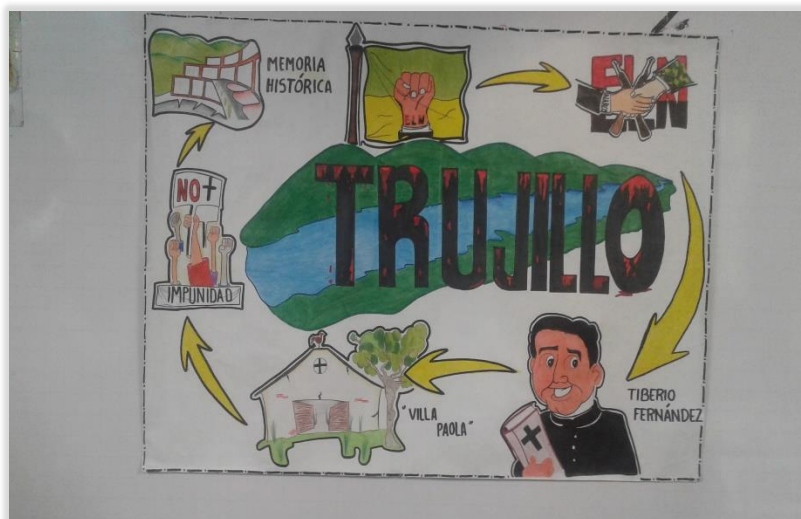


Imagen 1. Mapa mental elaborado por los estudiantes de grado 11-3 (Grupo 1)

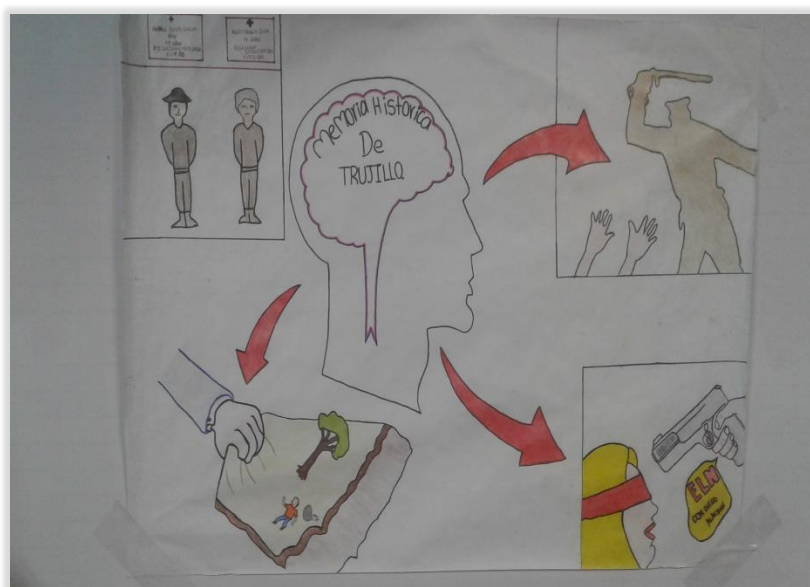


Imagen 2. Mapa mental elaborado por estudiantes de grado 11-3 (Grupo 2)

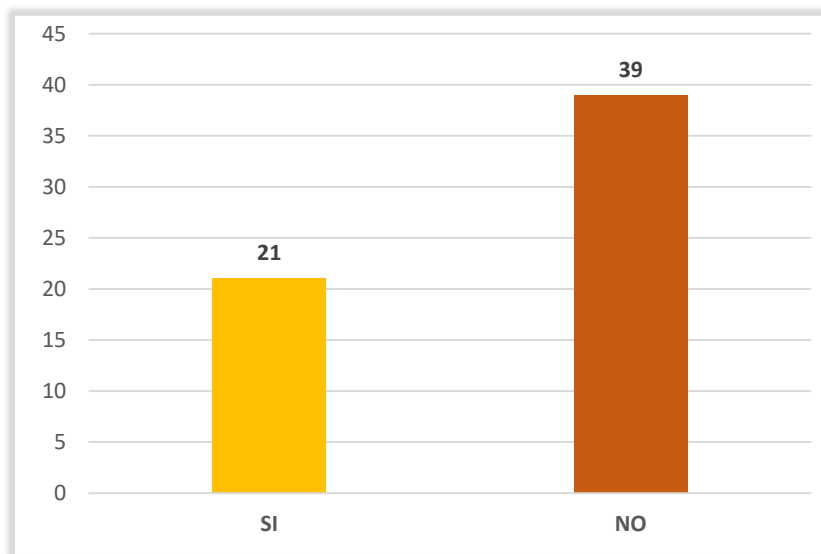
Si observamos de manera detallada, encontraremos en los mapas aspectos realmente interesantes que dan cuenta del proceso de indagación llevado a cabo por los educandos y su proceso de construcción de memoria histórica del conflicto, a través de lo acontecido en

Trujillo Valle. La imagen 1, rescata por ejemplo, la figura del padre Tiberio Fernández, la alianza contrainsurgente, el parque monumento como lugar de memoria y un mensaje de “no más impunidad”. La imagen 2 por su parte, representa la memoria histórica de Trujillo, teniendo en cuenta a las víctimas, el despojo de tierras a pobladores, la persecución y tortura de personas acusadas de ser colaboradoras de la guerrilla del ELN.

- **Análisis y socialización de encuestas sobre Memoria Histórica y Conflicto Armado en Colombia.**

Posteriormente a la socialización de los mapas mentales, se realizó una indagación acerca de la percepción que tenían del conflicto armado familiares y conocidos de los estudiantes, a través del desarrollo de encuestas. Este trabajo también pretendía indagar sobre que tanto conocimiento tenían los adultos sobre la masacre de Trujillo en el Valle del Cauca.

Fue interesante observar como las encuestas aplicadas por los jóvenes dejaron entrever que la percepción del conflicto armado por parte de los adultos encuestados (60 personas) fue muy parecida a lo respondido por ellos en la encuesta de saberes previos, ya que la gran mayoría de los adultos que respondieron a la encuesta asumían que el conflicto tenía que ver con un enfrentamiento armado entre diversos grupos. Por otra parte, frente a los hechos violentos de Trujillo, 39 personas afirmaron que no conocían dichos acontecimientos, mientras que 21 respondieron que sí.



Gráfica 3. Respuesta de los adultos encuestados a la pregunta ¿conoces detalles de los hechos violentos ocurridos en Trujillo-Valle en las décadas de los 80 y 90?

7.2.3. Propuesta de construcción de la Memoria Histórica del Conflicto Armado y conclusiones finales

En este punto debemos considerar que la parte final del trabajo estuvo subdividida en tres apartados:

- Elaboración y socialización de trabajos creativos sobre los hechos violentos de Trujillo
- Posttest
- Encuesta sobre la secuencia didáctica desarrollada

En el primer punto, concerniente a la elaboración y socialización del trabajo creativo, es importante mencionar que los grupos presentaron propuestas diferentes, abordando el tema de la memoria histórica de los hechos violentos de Trujillo (Ver imágenes de los trabajos finales en Anexos). Los estudiantes realizaron su trabajo a través de collage, videos, presentaciones en prezi, museos temáticos, entrevistas y visitas al municipio de Trujillo. La elaboración de los trabajos creativos arrojó resultados importantes para mencionar, como que en las propuestas se enseñan hechos y personajes ligados a la masacre de Trujillo,

identificando los grupos armados que participaron en los acontecimientos violentos en dicho municipio. Así mismo, se reconoce el desplazamiento forzado como una consecuencia del accionar armado en la zona, la colaboración de la fuerza pública en la tortura y eliminación de algunos pobladores y la responsabilidad del estado colombiano frente a los hechos. Sin embargo, los educandos a través de sus propuestas, reivindicaban también a las víctimas y destacan su valor al hablar de los sucesos, así como su esfuerzo por recordar a través de lugares de la memoria, como el parque monumento, esenciales en el proceso de mantener vivo el recuerdo y el deseo de justicia.

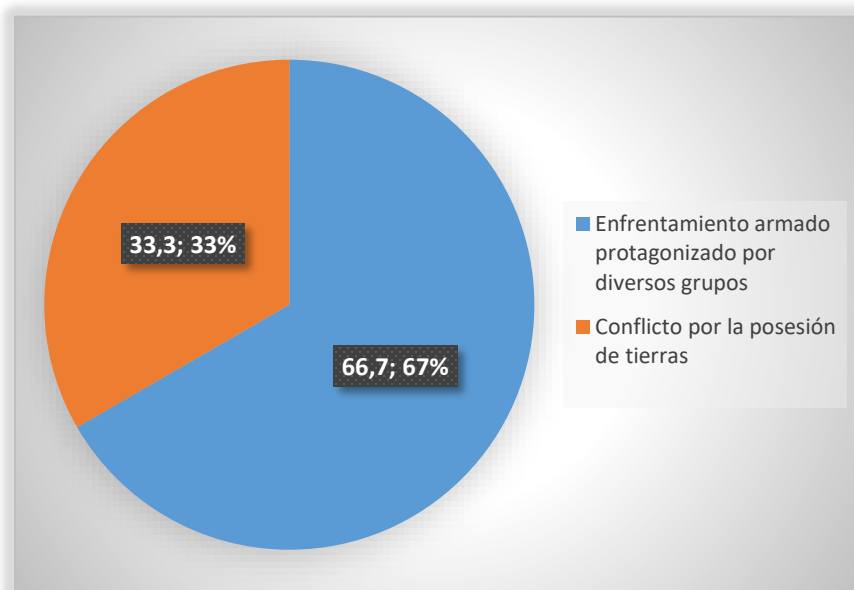
Posteriormente a la socialización de los trabajos finales se realizó un postest, tomando en cuenta nuevamente las tres categorías antes señaladas: Memoria Histórica, Conflicto Armado y Tragedia de Trujillo.

Memoria Histórica: aunque todavía muchos estudiantes seguían relacionando este concepto con el de recuerdo, se pudieron observar respuestas un poco más elaboradas, algunas de ellas enfocadas en el significado que adquieren dichos recuerdos para las comunidades.

“Mantener vivo un recuerdo que marco la vida de un pueblo” (Angie López, grado 11-3); “mantener viva una historia, algo que haya marcado a las personas y buscan la manera de mantener ese recuerdo por medio de imágenes o actos simbólicos” (Natalia Delgado, grado 11-3); “memoria histórica es lo que usan las víctimas de conflictos armados para recordar a sus seres queridos” (Pedro Rodríguez, grado 11-3); “antes solo lo que pasaba, ahora darle significado a esos recuerdos” (Laura Marín, grado 11-3); “la memoria histórica es recordar hechos que fueron importantes en el transcurso del tiempo, sin perder la esencia de perdonar” (Catalina Hernández, grado 11-3).

Como podemos observar, aunque se sigue haciendo alusión al recuerdo, palabras como acto simbólico, significado, víctimas y perdón aparecen en escena al preguntar por memoria histórica, proporcionando otros elementos que antes no hallábamos en las respuestas de los educandos.

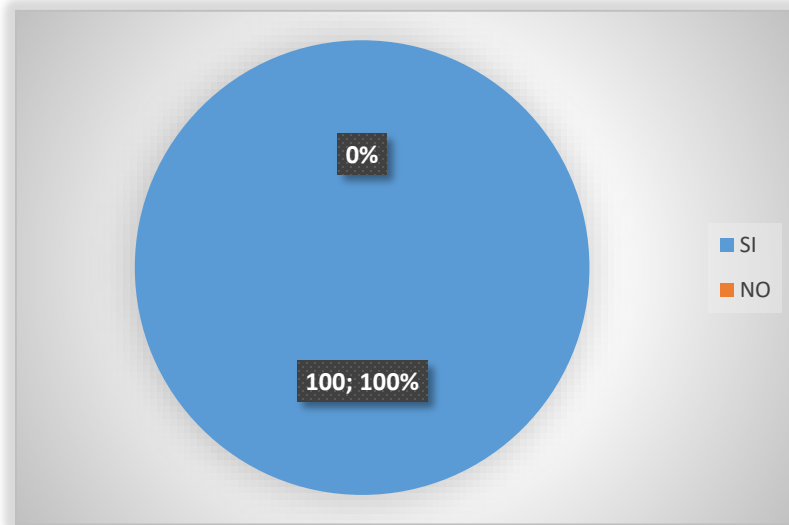
Conflicto Armado: en lo concerniente al conflicto armado, encontramos que el grupo de respuestas que antes era más amplio (Ver gráfica 1), se redujo a dos. En la gráfica 4 podemos observar los resultados con base en las respuestas ofrecidas por los estudiantes.



Gráfica 4. Percepción de los estudiantes acerca del conflicto armado colombiano

Como podemos apreciar, la mayoría de estudiantes sigue considerando que el conflicto se alimenta del enfrentamiento armado protagonizado por diversos grupos, mientras el porcentaje que asociaba dicho conflicto a la posesión de tierras cambió con respecto a la primera encuesta de saberes previos, dado que subió al 33.3%.

Tragedia de Trujillo: en lo referente a los sucesos violentos de Trujillo, la encuesta de exploración de saberes previos nos indicó que ningún estudiante tenía conocimiento de lo ocurrido. En la gráfica 5 podemos apreciar como esta respuesta cambio significativamente, dado que todos los estudiantes manifestaron conocer sobre el hecho luego de haber trabajado en las actividades de la secuencia didáctica.



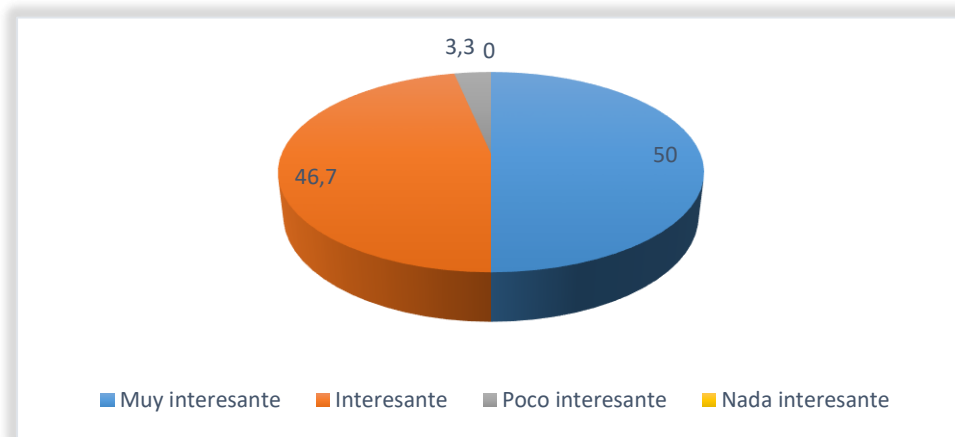
Gráfica 5. Respuesta a la pregunta ¿conoces detalles de los hechos violentos ocurridos en Trujillo-Valle en las décadas de los 80 y 90?

Finalmente, tuvimos en cuenta las consideraciones de los estudiantes frente a la secuencia didáctica trabajada, indagando sobre la importancia que tuvo para ellos la problemática abordada. Algunas respuestas de los educandos sobre el grado de interés que le atribuyeron a la secuencia, fueron relevantes para determinar factores que pudieron ser decisivos en la apropiación del desarrollo de las actividades, a través del material proporcionado por el docente y la indagación de fuentes históricas.

“Hacer un estudio por partes o secuencias es divertido ya que no es agobiante ni aburrido hacerlo” (Cristian Cortés, grado 11-3); “porque fue una manera diferente de ver las clases y este método dejó muchas enseñanzas, hizo todo el tema entretenido” (Natalia Delgado, grado 11-3); “es una manera distinta de realizar trabajos en forma grupal, se hace más agradable investigar” (Camilo Meléndez, grado 11-3); “porque nos enseñaron muchos aspectos, unos fueron y nos mostraron cosas valiosas que no logramos hacer nosotros” (Joselyn Moreno, grado 11-3); “porque aprendí algo que no sabía” (José Muñoz, grado 11-3).

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, podemos apreciar en la gráfica 6 el grado de interés expresado por los estudiantes hacia las actividades propuestas en la secuencia

didáctica titulada “*Memoria Histórica del Conflicto Armado en Colombia. Una mirada a la tragedia de Trujillo*”.



Gráfica 6. Porcentajes correspondientes al grado de interés expresado por los estudiantes frente a la secuencia didáctica desarrollada

Como podemos observar en la gráfica anterior, el 50% de los estudiantes respondieron que la problemática trabajada en la secuencia didáctica les había parecido muy interesante; el 46.7% interesante; el 3.3% poco interesante y el 0% nada interesante.

En conclusión, la comparación entre los saberes previos y los adquiridos al finalizar la secuencia, correspondientes a la memoria histórica, el conflicto armado y la tragedia de Trujillo, permiten vislumbrar cierto avance de los educandos, además de su interés y dinamismo al abordar la problemática. Al comenzar las actividades los estudiantes no conocían casi nada de lo acontecido, mientras que en el desarrollo y desenlace fortalecieron sus aprendizajes y realizaron una propuesta para contribuir a la memoria histórica de Trujillo. Cabe resaltar, que fueron pocos los cambios que se realizaron a la secuencia planeada, dado que solo se añadió una actividad concerniente a la elaboración de los mapas mentales. Empero, el cronograma de trabajo si fue modificado, dado que tuvo que prolongarse el tiempo de aplicación de la secuencia por compromisos fuera de la institución del grado 11-3.

8. ANÁLISIS DE RESULTADOS

El trabajo realizado por los estudiantes de grado 11-3 de la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez, permitió obtener unos resultados valiosos acerca de la memoria histórica del conflicto armado en Colombia, tomando como caso específico los hechos violentos ocurridos en Trujillo-Valle. Lo abordado amerita un análisis que permita contextualizar los alcances de lo desarrollado, a partir de la secuencia didáctica implementada en el aula de clase.

Cabe rescatar, que se dieron algunos cambios con respecto a las ideas que los educandos tenían al principio sobre memoria histórica, conflicto armado y tragedia de Trujillo. Estas ideas al final, contaron con otros matices, gracias al proceso de aprendizaje llevado a cabo por los estudiantes en 10 sesiones de clase.

8.1. La importancia de la memoria histórica para nuestra sociedad

Aunque exista actualmente un debate historiográfico en torno a la memoria y su relación con la historia, es importante resaltar el enorme valor que cobra dicha memoria al tratar de construir relatos que produzcan versiones distintas a las de la historia oficial. El profesor Darío Betancourt (2004) afirma al hablar de memoria histórica y oralidad que:

No obstante su valor testimonial e histórico, es indudable su utilidad para la investigación social. Es mucho más plena cuando se puede contrastar con otras versiones o cuando claramente se presentan como versiones de situaciones vividas por hombres y mujeres que registraron en los recuerdos las versiones de la realidad que les tocó vivir (p.130).

Lo expresado por Betancourt nos lleva a dilucidar un poco ese primer acercamiento de los estudiantes al material audiovisual que hacía énfasis en los relatos de las víctimas que vivieron en carne propia lo sucedido en el municipio de Trujillo. Al acercarse a la versión de los familiares de aquellos cuya voz fue silenciada, los educandos pudieron conocer de primera mano una versión de la historia que les era ajena hasta el momento, de ahí que se

pueda afirmar que la memoria histórica es una memoria viva que se construye socialmente (Londoño y Carvajal, 2016).

De acuerdo con lo anterior, es fundamental reconocer como los estudiantes luego de terminadas las actividades propuestas, lograron asumir el concepto de memoria histórica no solo ligado a los recuerdos, sino al significado que le damos a éstos a partir de actos simbólicos que permiten perpetuarlos en el tiempo. Es relevante para las sociedades darse a la tarea de recordar, pero esos recuerdos en el marco de un conflicto como el nuestro, deben estar sujetos a un ejercicio de reflexión, que permita a las comunidades fortalecer la idea de que sucesos violentos como los de Trujillo no deben volver a repetirse nunca más.

En síntesis, la importancia de la memoria histórica radica en que se convierte en la base de la identidad individual y social, como proceso que incide radicalmente en la construcción de conocimientos por parte de los sujetos y las comunidades a las que pertenecen (Londoño y Carvajal, 2016). Este proceso, llevado al campo educativo, facilita que los estudiantes conozcan su entorno y elaboren aprendizajes significativos que aporten a la construcción de sociedades más justas, en el marco de una etapa de reparación y reconciliación.

Aunque al principio, los estudiantes relacionaron el concepto de memoria histórica con el de recuerdo, al final de la secuencia, lograron concebir dicha memoria no solo asociada a la rememoración de algún acontecimiento, sino al significado y la simbología que podemos encontrar en los procesos de construcción de memoria.

Memoria histórica es lo que usan las víctimas de conflictos armados para recordar a sus seres queridos (Pedro Rodríguez, grado 11-3); la memoria histórica es recordar hechos que fueron importantes en el transcurso del tiempo, sin perder la esencia de perdonar (Catalina Hernández, grado 11-3)

En este punto, existe un avance frente a lo determinado en la prueba de saberes previos, dado que los estudiantes mencionan conceptos clave ligados a la memoria histórica: recuerdo, imágenes, símbolos, víctimas y perdón. De esta manera, se puede determinar que los

educandos dieron una respuesta un poco más amplia, si la comparamos con la primera (saberes previos).

8.2. Memoria Histórica del conflicto armado: una mirada desde los espacios escolares

Sin duda alguna, el conflicto armado colombiano trae consigo una cantidad de matices y actores que hacen de él un tema particularmente complejo de abordar por la diversidad de posiciones frente al mismo. Moncayo (2015) sostiene: “En síntesis, no puede ofrecerse una interpretación indiscutible sobre el conflicto armado, más aún cuando está en curso” (p.3). Como se pudo apreciar en páginas anteriores, los estudiantes partieron de diversas ideas frente al conflicto armado: enfrentamiento entre diversos grupos armados, conflicto por la posesión de tierras, conflicto entre el gobierno y las guerrillas, lucha entre el gobierno y los paramilitares, guerra entre gobierno y grupos armados. Estas respuestas fueron cerrándose al finalizar la secuencia didáctica, dado que solo prevalecieron dos relacionadas con el enfrentamiento entre diversos grupos armados y el conflicto por la posesión de tierras.

Con respecto a lo anterior, es necesario rescatar que al abordar el tema del conflicto armado en sintonía con el ejercicio de construcción de memoria histórica, a partir de un caso particular como el de Trujillo, los estudiantes tuvieron la posibilidad de acercarse a la problemática reconociendo geografía, actores y dinámicas que provocaron los hechos violentos en dicho municipio. La importancia del ejercicio toma fuerza al reflexionar sobre el impacto que puede generar la construcción de memoria histórica del conflicto armado desde los ambientes escolares:

La Memoria como campo de trabajo pedagógico gira en torno a la reconstrucción de sociedades que se han visto resquebrajadas y lesionadas por los conflictos de índole sociopolítico en los cuales se ha acallado física, simbólica, histórica y políticamente la voz de infinidad de sujetos, por eso es tan importante asumir el reto desde una pedagogía de la memoria para propiciar escenarios de reconfiguración en los que a partir de diversas narrativas se abran posibilidades de conocimiento, reconocimiento y transformación histórico-social (Herrera y Merchán, 2012, p.15).

La gran apuesta de esta pedagogía de la memoria mencionada por Herrera y Merchán, está muy ligada a nuestro intento por generar espacios de reflexión y crítica en los estudiantes, a partir de los testimonios de aquellos que vivieron los hechos, y aún hoy, después de tanto tiempo, siguen recordando a sus seres queridos como víctimas de un conflicto todavía latente. Como afirma Laura Mombello: “Creo que si algún desafío enfrentamos los docentes, es abrir los espacios para que los jóvenes ocupen también un lugar activo en la construcción de la memoria y no tomarlos sólo como receptores pasivos de relatos consagrados” (citado en Jelin y Lorenz, 2004, p.178).

Precisamente, fueron los estudiantes los que a partir de la observación de documentales, elaboración de trabajos escritos, realización de mapas mentales, aplicación y sistematización de encuestas, lograron acercarse de manera activa a la problemática planteada, construyendo memoria histórica a través de sus propias indagaciones. De acuerdo con lo anterior, la escuela tiene un gran reto con respecto al trabajo que se debe realizar con los estudiantes, bajo el marco de una pedagogía de la memoria que permita la constitución de una identidad colectiva en sociedades más justas y democráticas:

La memoria vista como parte de un saber emergente y como parte de una demanda y preocupación política y pedagógica, puede ser re-construida bajo la lógica de la suma de un puñado de anécdotas y suma de recuerdos que constituyen un elemento importante para la constitución de una identidad colectiva, muchas veces sufrida y excluida, que la escuela no puede desconocer (Jiménez, Infante y Cortés, 2012, p.312).

De acuerdo a lo anterior, es fundamental rescatar como los estudiantes de grado 11-3 conocieron acerca de unos acontecimientos en concreto (tragedia de Trujillo) y lograron tejer algunas ideas acerca de éste y el conflicto armado colombiano, dándole una importancia especial al testimonio de las víctimas.

Las causas del conflicto armado tienen que ver con las diferencias ideológicas, el conflicto por la posesión de tierras, el narcotráfico y la inequidad social. Así mismo, los testimonios de las víctimas tienen mucha importancia porque solo ellos saben todo lo que les han hecho y así poder dar pie para darles una lección como la cárcel a ciertas personas que los han

afectado (Natalia Delgado, grado 11-3); son muy importantes los testimonios, pues vemos la otra cara del conflicto, vemos la cara que la corrupción quiere ocultar y vemos cuanto ha sufrido la comunidad (Felipe Tamayo, grado 11-3).

Estas ideas señaladas por los estudiantes en el postest, dan cuenta de que identifican algunas causas del conflicto armado; como la disputa por la tierra, la inequidad social y el narcotráfico. De igual manera, en sus comentarios sobre las víctimas dejan ver su descontento frente a la impunidad e injusticia que existe aún hoy, sintiendo rechazo por los actos atroces que cometieron grupos armados apoyados por la fuerza pública, provocando terror en la comunidad. En algunas respuestas se observa como los educandos desarrollan su emotividad, una habilidad especial dentro del marco de la competencia ciudadana convivencia y paz:

Es triste ver como el conflicto armado deja miles de muertos, ya es justo de que esto pare y la gente inocente no pague las consecuencias de actos irracionales y monstruosos cometidos por narcotraficantes, paramilitares y guerrilla. Debemos protestar y buscar justicia (Angie López, grado 11-3).

8.3. La Tragedia de Trujillo

El foco del trabajo realizado por los estudiantes se centró en la indagación sobre uno de los hechos más violentos ocurridos en el país, la denominada “*Masacre de Trujillo*”; este acontecimiento marcaría el camino para realizar un ejercicio de memoria histórica en el aula. En un primer momento, ninguno de los educandos manifestó conocimiento sobre los hechos violentos que sacudieron este municipio, ubicado al noroccidente del Valle del Cauca, pero en el desarrollo de la secuencia implementada, conocerían detalles fundamentales que les ayudarían a reconocerlo como un territorio sacudido por la violencia, pero con un gran deseo de construir justicia y memoria.

El historiador José Benito Garzón sostiene:

Lo que conocemos como la Masacre de Trujillo, es una cadena de crímenes que es perceptible, en cuanto acción sistemática, desde 1986; que tiene un clímax de horror entre

marzo y abril de 1990 y un cierto epílogo abierto en 1994, afectando la vida de más de 300 familias residentes en la región. Se llama ‘epílogo abierto’ porque aún no se ha dado el cierre, pues hasta agosto de 1999 se registran asesinatos y desapariciones perpetrados por el mismo conjunto de victimarios, los que siguen actuando hasta hoy con plena libertad en la zona (2004, p.66).

Los hechos violentos de Trujillo, como se señala anteriormente, constituyen una serie de crímenes cometidos por grupos armados, afectando directamente a los pobladores de este municipio. Frente a este hecho, los estudiantes lograron establecer un primer acercamiento, enfatizando en que actores como la guerrilla del ELN, narcotraficantes y miembros de la fuerza pública participaron activamente en los acontecimientos que desencadenaron la oleada de violencia en Trujillo y municipios aledaños como Bolívar y Riofrío. Ese primer acercamiento al caso, generó una serie de dudas acerca del cómo y por qué se había generado esa ola de violencia, logrando que los educandos indagaran en algunas fuentes sobre lo acontecido y se dieran a la tarea de realizar mapas mentales que expresaran que había pasado.

8.3.1. Los mapas mentales: Herramientas para reactivar la memoria

Sin duda alguna, era de vital importancia que los jóvenes escucharan la voz de los familiares de las víctimas de la violencia en Trujillo, una voz que ha querido ser silenciada muchas veces, pero que hoy debe obtener el valor necesario para construir una sociedad donde se fortalezcan ejercicios de reconstrucción de memoria histórica. Justamente, una de las herramientas para recuperar esa memoria son los mapas mentales.

Mediante la construcción de mapas se pueden explorar además las huellas que las violencias y la confrontación armada dejan en el entorno físico (destrucción, daño al medio ambiente, campos minados, fosas comunes, recorridos de muerte y lugares del terror), y los modos en que dichas violencias transforman la relación y percepción del entorno físico (el barrio, pueblo, paisaje, marcas naturales) (CNRR, 2009, p.83).

Precisamente, teniendo en cuenta lo anterior, los estudiantes lograron explorar a partir de lo visto en clase y sus propias consultas, esas huellas que la violencia armada deja en el entorno

físico. En los mapas elaborados reconocen como lugares del terror las propiedades de los narcotraficantes Diego León Montoya y Henry Loaiza, que eran utilizadas para la tortura y ejecución de personas; identifican el Río Cauca como el sitio predilecto donde arrojaban los cuerpos de las víctimas para que no las encontrasen; reconocen como un líder comunitario al padre Tiberio Fernández, brutalmente asesinado por grupos armados; establecen los nexos entre la fuerza pública y el narcotráfico para eliminar el accionar insurgente del ELN en la zona y destacan el parque monumento como lugar de la memoria en Trujillo.



Imagen 3. Mapa mental elaborado por el grupo 1 (Grado 11-3)

8.3.2. La construcción de memoria histórica del conflicto armado a partir de las estrategias de indagación en el aula

En este apartado es importante resaltar la labor realizada por los estudiantes, referente a la aplicación y sistematización de las encuestas realizadas a adultos, acerca de su conocimiento sobre los hechos violentos de Trujillo. Las encuestas traían consigo información que una vez sistematizada, permitió observar que las personas abordadas en su mayoría, no conocían a ciencia cierta lo ocurrido. El hecho de que la mayoría de encuestados no reconociera detalles de lo acontecido en Trujillo, daba pie con mayor razón, a la elaboración de una propuesta que a partir de la continua indagación, permitiese la realización de un trabajo que fortaleciera

la construcción de memoria histórica del conflicto armado, tomando como ejemplo, los hechos violentos de Trujillo. Justamente, ese modelo de indagación permitía “realizar observaciones, hacer preguntas, revisar diferentes fuentes de información, contrastar con lo que ya sabe, analizar e interpretar datos, formular respuestas, dar explicaciones y llegar a conclusiones” (Torres, 2010, p.137). La aplicación de este tipo de estrategia facilitó a los estudiantes el acercarse a una realidad concreta, tomando como caso específico lo sucedido en el municipio de Trujillo.

El ABI como enfoque pedagógico nos permitió aportar al desarrollo de habilidades en los estudiantes que les permitiesen conocer las causas y consecuencias de los sucesos violentos de Trujillo, a partir de la búsqueda y manejo de fuentes, una labor propia de científicos sociales como los historiadores. Es así, como a partir de las fuentes ofrecidas por el docente, como los documentales y fragmentos de textos sobre los hechos, empezó una tarea investigativa que fue acompañada por la indagación de los estudiantes en otras fuentes escritas como el informe realizado por el Centro de Memoria Histórica; hemerográficas-digitales como los artículos de la Revista Semana y El Espectador; y orales, dado que algunos grupos acudieron a entrevistas a personas que conocieron o vivieron los acontecimientos.

La búsqueda y análisis de diversas fuentes permitió a los educandos encontrar algunas causas de los hechos violentos de Trujillo; como la alianza contrainsurgente sellada entre los narcotraficantes “Don Diego” y “El Alacrán” con miembros de la fuerza pública, el control territorial y la posesión ilícita de tierras. Por otra parte, consecuencias como las cientos de ejecuciones perpetradas, el daño físico y psicológico realizado a los familiares de las víctimas y el desplazamiento forzoso, estuvieron presentes en los trabajos de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades.

De acuerdo a lo anterior, podemos afirmar que elementos del ABI como la puesta en contexto, el planteamiento de preguntas de investigación, el fomento de la curiosidad, el análisis de fuentes y el trabajo colaborativo promueven la construcción de la memoria histórica del conflicto armado. Con base en esto, sostenemos que la variación entre el primer momento donde los estudiantes no sabían nada acerca de la masacre de Trujillo y el momento

final donde todos sostienen conocer lo sucedido, es determinada por las actividades que se desarrollaron a lo largo de la secuencia didáctica bajo el enfoque basado en indagación.

Pues fue una época muy dolorosa para todos ya que hubo muchos hechos violentos en Trujillo y hubo mucha nostalgia a nivel nacional. En Trujillo decapitaron al padre Tiberio, mataron a mucha gente inocente por las tierras y grupos armados comandados por El Alacrán y alias Don Diego sembraron el terror (Santiago Gómez, grado 11-3); En nombre de las víctimas se construyó un monumento, también al padre Tiberio que era un líder activo hasta que lo asesinaron (Nicole Sanchez, grado 11-3).

Los trabajos finales presentados por los estudiantes llevaron consigo todo un proceso de indagación que tuvo como base la consulta de fuentes orales, escritas, digitales y hemerográficas. El análisis de estas fuentes favoreció la elaboración de una propuesta final que pretendía construir memoria histórica sobre un hecho particular como el de Trujillo, pero enmarcado en un conflicto armado que aún hoy desangra nuestro país. Las propuestas se centraron en museos temáticos sobre Trujillo, collage elaborados a partir de recortes y noticias de la época, entrevistas a víctimas y habitantes del municipio y presentaciones que destacaban los efectos nefastos de la guerra, como lo son la posesión ilícita de tierras y el desplazamiento forzado. Al finalizar, a todos nos quedó una consigna general reflejada en lo expuesto por los mismos estudiantes, y es que el país necesita más ejercicios como éste, que lleven a mover fibras y hagan colectivo el deseo de la ciudadanía de exigir justicia y reparación, manteniendo la idea de que estos dos elementos deben ir de la mano de una reconciliación que favorezca la no repetición de hechos violentos como los de Trujillo.



Imagen 4. Socialización de trabajos finales

Entre las propuestas más destacadas presentadas por los estudiantes se encuentran el collage realizado por uno de los grupos, donde se enseñaban recortes de prensa con las noticias del asesinato del padre Tiberio, así como la carta escrita por Henry Loaiza “El Alacrán” donde pide perdón a las víctimas por tan crueles actos. Este grupo destacó también una de las formas de hacer memoria histórica y recordar a las víctimas, las llamadas “Magdalenas por el Río Cauca”, acto conmemorativo realizado por los familiares de las personas asesinadas y los habitantes del municipio. Otro equipo de trabajo presentó la historia de una maestra a la que entrevistaron, que había prestado sus servicios en la zona rural de Trujillo por cuatro años. Esta docente afirmaba que en este municipio a los niños no se les oculta la historia y se les forma para convivir en paz, dejando de lado los rencores hacia los victimarios.

Cabe rescatar, que uno de los equipos se dirigió hasta Trujillo para conocer el museo dedicado a las víctimas, y el parque monumento. Una de las estudiantes manifestó su percepción acerca de la visita realizada a dicho lugar de la memoria:

Al principio contenta porque lo íbamos a conocer, pero luego me sentí mal al escuchar los relatos de algunas personas que estaban allá. También en el museo al ver las fotos de las víctimas y a madres llorando, eso fue fuerte para nosotras (Catalina Hernández Paniquita, grado 11-3).

Por último, es importante hacer alusión a la entrevista que realizó uno de los equipos de trabajo a una mujer a la que llamaremos Rosalía, que habitó el municipio de Trujillo en el periodo de la masacre. Este ejercicio permitió conocer el testimonio directo de una víctima del conflicto, que a los 17 años de edad debió dejar su pueblo para venir a Cali, por causa de la ola de violencia que desencadenaron guerrilleros, narcotraficantes, fuerzas estatales y paramilitares. En este trabajo, los educandos asumieron un rol activo, haciendo las veces de investigadores y conociendo de primera mano una versión de los hechos, transmitida por una persona que conoció el sufrir de los habitantes de su comunidad y fue declarada víctima del conflicto armado colombiano. Desde este punto de vista, es válido considerar que el ABI nos provee de estrategias que favorecen el trabajo investigativo del estudiantado, a partir del manejo de fuentes, el uso de técnicas para la recolección de datos y su posterior interpretación.

9. CONCLUSIONES

El ejercicio de construcción de la memoria histórica del conflicto armado, con estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez, nos dejó grandes satisfacciones, pero también enormes retos. La construcción de memoria histórica debe ser una apuesta cada vez más fuerte en el plano de las políticas públicas, pero también en el sector educativo, pues es indispensable desarrollar desde las instituciones educativas competencias que le aporten a la paz y la reconciliación de los ciudadanos, en pro de una sociedad más democrática y pluralista.

Este ejercicio con sus alcances y límites, nació con la idea firme de replantearse ciertas dinámicas al interior del aula, que actualmente son muy cuestionadas desde la didáctica de la historia. La memorización de fechas y datos, la transcripción de información y el uso excesivo de textos guía que no promueven el pensamiento crítico, deben dar paso a un “pensar históricamente”, de modo que los estudiantes asuman un rol activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y logren construir sus propios conocimientos, dotándolos de significado.

En este marco de ideas, y para darle un enfoque pedagógico activo a nuestro trabajo, decidimos recurrir al ABI (Aprendizaje Basado en Indagación) para desarrollar nuestra propuesta. El ABI nos facilitó la adopción de ciertas estrategias, que a partir de la implementación de una secuencia didáctica nos llevarían a los resultados ya descritos. Los estudiantes pasaron por ejemplo, de tener un conocimiento muy escaso acerca de la “Tragedia de Trujillo”, a conocer diversas fuentes sobre el hecho, y además, a presentar una propuesta de construcción de memoria histórica sobre lo ocurrido en este municipio del Valle del Cauca. Algunos elementos importantes del ABI claves en nuestro proyecto fueron:

- La importancia del contexto y las situaciones reales
- La perspectiva de trabajo histórico-social
- El análisis de diversas fuentes
- La generación de curiosidad

➤ El trabajo cooperativo y colaborativo

Estos elementos permitieron movilizar los conocimientos previos para la construcción de los nuevos, sobre la base de la pregunta *¿Qué pasó en Trujillo en las décadas 80 y 90 del siglo XX?* De esta manera, los educandos utilizaron estrategias de indagación, a partir del conocimiento de un hecho trágico para Colombia, como lo fue la masacre perpetrada en Trujillo. La búsqueda de fuentes en este caso fue fundamental, para hallar información sobre el tema y poder sacar conclusiones acerca de actores, causas y efectos de lo acontecido. Así mismo, los estudiantes tuvieron un rol activo, dado que actuaron como investigadores sociales al aplicar encuestas, sistematizarlas y extraer sus propias conclusiones.

Siguiendo con lo anterior, es claro que el otorgar un papel protagónico a los educandos facilita la construcción de conocimientos significativos, que a través del trabajo cooperativo y colaborativo promueven el desarrollo de competencias y habilidades. El proyecto aquí expuesto, pretende ser una contribución a la construcción de memoria histórica del conflicto armado desde espacios educativos, que fortalezcan no solo el recuerdo, sino la crítica al accionar de actores armados que aterrorizaron a poblaciones enteras con la ayuda de miembros de la fuerza pública y a la negligencia de un estado que aún sigue sin cumplir a cabalidad con el compromiso de reparar a las víctimas de tan atroces hechos.

Deben ser constantes los llamados a la verdad, justicia y reparación; esenciales para un verdadero proceso de reconciliación, en una sociedad herida por tantos años de guerra. La ciudadanía debe apostarle a políticas públicas de la memoria, tan importantes hoy en países como Argentina y Chile, no solo para conmemorar fechas y recordar a las víctimas de la violencia política y armada, sino para hallar estrategias que favorezcan la construcción de una sociedad más justa, que se levante en contra de la impunidad y participe activamente de un escenario político-social donde la educación es determinante, dado que es la llamada a formar al ciudadano desde un pensamiento crítico, donde se legitime la democracia y el orden constitucional.

10. BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, Sol (2014). Experiencias pedagógicas que promueven la memoria histórica en España y Argentina como referente para la reparación de las víctimas en un proceso de reconciliación nacional colombiano. (Especialización en educación, cultura y política). Universidad Nacional abierta y a distancia UNAD.
- Álvarez, Carmen (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. En: Estudios Pedagógicos XXXVII, Universidad de Cantabria. N° 2, pp. 267-279.
- Antequera, José Darío (2011). La memoria histórica como relato emblemático. Alcaldía Mayor de Bogotá, Corcas Editores. Bogotá, 133 págs.
- Arias, Diego (2015). La Enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia: Lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber. Revista de Estudios Sociales. N° 52. Universidad de los Andes. Bogotá, pp. 134-146.
- Aróstegui, Julio (2004). “Relatos de la memoria y trabajos de la historia”. Pasado y Memoria. Revista de Historia Contemporánea 3, pp. 5-58.
- Becerra, José Camilo (2014). Historia y memoria: Una discusión historiográfica. Pensar historia 5. Julio-Diciembre, pp. 59-71
- Betancourt Echeverry, Darío (2004). Memoria individual, memoria colectiva y memoria histórica: lo secreto y lo escondido en la narración y el recuerdo. En: La práctica investigativa en ciencias sociales. UPN, Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, pp. 124-134.
- Carretero, Mario (2007). Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global. Paidós. Buenos Aires, pp. 15-28.
- Centro Nacional de Memoria Histórica (2008). Trujillo. Una Tragedia que no cesa. Editorial Planeta. Bogotá, 300 págs.
- Cerda, H. (1991). Capítulo 7: Medios, instrumentos, técnicas y métodos en la recolección de datos e información. En: Los elementos de la Investigación. Bogotá. El Buho, pp. 234-339.
- Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación -CNRR- (2009). Recordar y narrar el conflicto. Herramientas para reconstruir memoria histórica. Colombia, 149 págs.

- Comité Internacional de la Cruz Roja -CICR- (2008). ¿Cuál es la definición de "conflicto armado" según el derecho internacional humanitario?, pp. 1-6. Recuperado de: <https://www.icrc.org/spa/assets/files/other/opinion-paper-armed-conflict-es.pdf>
- Díaz-Barriga, Ángel (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 1-15.
- Delgado-Algarra, E. J. y Estepa-Giménez, J. (2016). Ciudadanía y memoria histórica en la enseñanza de la historia: análisis de la metodología didáctica en un estudio de caso en ESO. *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), pp. 521-534. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.34.2.224891>
- Escalante, Patricia (s.f). Coordinadora Proyecto Intel Educar para el Futuro. Fundación Omar Dengo. Colombia. Recuperado el 24 de Octubre de 2017, de: <https://educra.cl/aprendizaje-por-indagacion/>
- España Palop, Eduardo (2012). Reflexiones sobre la Implementación de una Secuencia Didáctica. Normas. *Revista de Estudios Lingüísticos Hispánicos*, N° 2, pp. 61-75.
- Feldman, R.S. (2005). "Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana". (Sexta Edición) México, McGrawHill.
- Garritz, Andoni (2006). Naturaleza de la ciencia e indagación: cuestiones fundamentales para la educación científica del ciudadano. *OEI Revista Iberoamericana de Educación*, 42, pp. 127-152.
- Garzón, José Benito (2004). Conflicto, Poder e Identidad en el Centro del Valle, 1980 – 2000. Apuntes para un acercamiento histórico desde los municipios de Bolívar, Trujillo y Riofrío (Tesis de Pregrado). Universidad del Valle, Cali-Colombia.
- Gómez, Cosme y Rodríguez, Raimundo (2014). Aprender a enseñar Ciencias Sociales con métodos de indagación. Los estudios de caso en la formación del profesorado. *Revista de docencia universitaria (REDU)*. Vol.12 (2), pp. 307-325.
- González, M. Paula y Pagés, Joan (2014). Historia, memoria y enseñanza de la historia: conceptos, debates y perspectivas europeas y latinoamericanas. En: *Revista Historia y Memoria* N°9. Julio-Diciembre. Tunja, Colombia, pp. 275-311.
- Herrera, Martha y Merchán, Jeritza (2012). Pedagogía de la memoria y enseñanza de la historia reciente. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, pp. 1-17.

- Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez (2018). PEI Institucional. 132 págs.
- Jelin, Elizabeth y Lorenz, Federico (2004). Educación y memoria. La escuela elabora el pasado. Siglo Veintiuno Editores. España. 185 págs.
- Jiménez, Absalón; Infante, Raúl; Cortés, Ruth (2012). Escuela, memoria y conflicto en Colombia. Un ejercicio del estado del arte de la temática. En: Revista Colombiana de Educación, N° 62 Primer semestre. Bogotá, Colombia, pp. 287-314.
- Ley N° 1874. Presidencia de la República, Bogotá, 27 de Diciembre de 2017.
- Londoño, Juan Guillermo y Carvajal, Jeimmi (2016). Pedagogías para la memoria histórica: reflexiones y consideraciones para un proceso de innovación en el aula. Educación y Ciudad, N° 30. Enero-Junio, pp. 65-78.
- Mattozzi, Ivo. (2015). Una epistemología y una metodología de la historia para la didáctica. En: Diálogos (Maringá. Online), v. 19, n.1. Ene.-abr, pp. 57-72.
- Mendoza, Rudy (2006). Investigación cualitativa y cuantitativa - Diferencias y limitaciones. Perú, pp. 1-8.
- MEN (2002). Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales. Bogotá, 68 págs.
- MEN (2004). Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales. Bogotá, pp. 96-147.
- MEN (2004). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Bogotá, 32 págs.
- MEN (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje en Ciencias Sociales. Bogotá. 51 págs.
- Moncayo, Víctor Manuel (2015). Hacia la verdad del conflicto: insurgencia guerrillera y orden social vigente. Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia. Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas (CHVC), pp. 1-72.
- Naranjo, Rubén (2010). La Memoria Histórica en el Aula. En: Metodología de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Colección Actas Sociales, Institución Fernando el Católico. Zaragoza, pp. 327-334.
- Nora, Pierre (1997). Entre memoria e historia: la problemática de los lugares. Modulo virtual: memorias de la violencia. p. 1-22

- Perafán Cabrera, Aceneth. (2013). Reflexiones en torno a la didáctica de la historia. En: Revista Científica Guillermo de Ockham, Vol.11, N°2, pp. 149-160.
- Pievy, Néstor y Bravin Clara (2009). Capítulo IV. Métodos cualitativos e investigación interpretativa en el campo de la educación. En: Documento metodológico orientador para la investigación educativa. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, pp. 145-168.
- Pizarro, Eduardo (2015). Una Lectura múltiple y pluralista de la historia. Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia. Comisión de Historia del Conflicto y sus Víctimas (CHVC). pp. 1-72.
- Prats Cuevas, Joaquín (2007). «La Historia es cada vez más necesaria para formar personas con criterio». Escuela, Núm. 3.753 (914), pp. 22-23.
- Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista, Pilar (2006). Metodología de la Investigación. McGraw Hill. México, pp. 3-40.
- Serna Dimas, Adrián (2015). Ciencias Sociales, pensamiento histórico y ciudadanía: entre lo alegórico y lo virtual (Colombia, 1910-2010). Revista de Estudios Sociales. N° 52. Universidad de los Andes. Bogotá, pp. 147-157.
- Tobón, Sergio; Pimienta, Julio; García, Juan Antonio (2010). Capítulo III. Secuencias didácticas: metodología general de aprendizaje y evaluación. En: Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias. Pearson, 196 págs.
- Torres Salas, María Isabel (2010). La enseñanza tradicional de las ciencias versus las nuevas tendencias educativas. Revista Electrónica Educare, vol. XIV, núm. 1, enero-junio, Universidad Nacional Heredia, Costa Rica, pp. 131-142.
- Villa, Juan David (2013). Memoria Histórica desde las víctimas del conflicto armado. Construcción y reconstrucción del sujeto político. Kavilando. Vol5, N°1, Enero-Junio, pp. 11-23.
- Zamudio, José Ignacio (2012). Aportes de la didáctica de las Ciencias Sociales a la educación comprensiva. Banco de la República. Cali, 132 págs.

ANEXOS

Anexo 1. Formato 2: Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No. 1	1. APROXIMACIÓN A LA MEMORIA HISTÓRICA DEL CONFLICTO ARMADO A PARTIR DE LA EXPLORACIÓN DE SABERES PREVIOS		
2. Sesión (clase)	Sesión 1: 1 Sesión de dos horas de clase		
3 Fecha en la que se implementará	Agosto 23 de 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>SABER CONOCER: Conoce el concepto de Memoria Histórica</p> <p>SABER HACER: Analiza el concepto de Memoria Histórica y su importancia en el abordaje del conflicto armado en Colombia</p> <p>SABER SER: Respetar diferentes posturas frente a los fenómenos sociales</p>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones del docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la	<i>Actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	Actividad 1. Explicar que se pretende con esta	Los jóvenes tendrán una visión general del trabajo que realizarán y tendrán la posibilidad	El docente comienza con una introducción acerca del concepto de memoria histórica y posteriormente presenta a los estudiantes los momentos de la secuencia didáctica, estando atento a sus

<p>actividad, sino de cada componente.</p>	<p>secuencia, como se va a trabajar y cuál será el producto final del proceso (Trabajo creativo)</p>	<p>de participar, resolviendo posibles inquietudes acerca de los momentos de la secuencia didáctica. El maestro escuchará con atención sus preguntas y aportes frente a lo planteado.</p>	<p>inquietudes. Esta apertura se realizará a través de una presentación en power point</p>
	<p>Actividad 2. Exploración de saberes previos: ¿qué entienden los jóvenes por memoria histórica? y construir una definición compartida por el grupo.</p>	<p>Los estudiantes llenarán una encuesta donde se pretende explorar los saberes previos que poseen sobre la memoria histórica del conflicto armado en Colombia, haciendo alusión a la masacre de Trujillo, posteriormente debatirán sus respuestas para construir entre todos una definición de memoria histórica y así mismo socializarán su visión del conflicto armado en nuestro país.</p>	<p>El maestro realiza la siguiente pregunta: ¿Por qué es importante la memoria histórica en una sociedad como la colombiana? y hace alusión a una anécdota:</p> <p><i>En una conferencia impartida en una reconocida universidad de la ciudad se preguntaban si los jóvenes de hoy en día no tenían memoria, dada una pregunta que hacía referencia a si la población juvenil sabía quién era el personaje insigne del monumento ubicado en el centro del parque obrero, perteneciente al expresidente de Ecuador, Eloy Alfaro. Algunos conferencistas reiteraban que los jóvenes carecían de memoria histórica y olvidaban rápido, mientras otros aseguraban que no se puede olvidar lo que no se sabe.</i></p> <p>De esto se trata nuestro trabajo, de adentrarnos en el sendero de la memoria histórica y enfocarnos en el complejo tema del conflicto armado, para conocer una visión de los hechos que tal vez no han conocido, conocer los rostros de aquellos que han vivido directamente lo atroz de una guerra fratricida. Así tal vez podamos asegurar que no es cuestión de olvido, sino de desconocimiento de nuestra propia historia.</p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Rejilla de evidenciación de saberes previos: con esta rejilla se pretende registrar aquello que los estudiantes respondieron al enfrentarse a la encuesta que buscaba explorar e indagar sobre sus saberes previos acerca de la memoria histórica y el conflicto armado en Colombia.</p>		

	Instrumento de recolección de datos: Encuesta
	Rúbrica de evaluación del momento #1
7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Definir las actividades que se registrarán, así como los tipos de registros que se usarán para documentarla (filmaciones, diarios de campo, recolección de textos, entrevistas, fotografías...).
	ENCUESTAS: éstas pretenden explorar en un primer momento los saberes previos de los estudiantes sobre la memoria histórica del conflicto armado en Colombia y la masacre de Trujillo.

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>	
1. <i>Momento No. 2</i>	2. MEMORIA HISTÓRICA EN LATINOAMÉRICA Y COLOMBIA ANÁLISIS DEL CASO TRUJILLO: UNA TRAGEDIA QUE NO CESA
2. <i>Sesión (clase)</i>	Sesión 2 y 3: 2 Sesiones de dos horas de clase cada una
3 <i>Fecha en la que se implementará</i>	Septiembre 06 y 13 de 2017
4. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	SABER CONOCER: Conoce casos en América Latina y Colombia donde se desarrolla la memoria histórica como herramienta fundamental para el fortalecimiento de la identidad de los pueblos. Conoce los testimonios de algunas víctimas de la masacre de Trujillo en el Valle del Cauca. SABER HACER: Reconoce algunos conflictos sociales y políticos vividos en Latinoamérica y Colombia en las últimas décadas, a partir de la memoria histórica. Describe las implicaciones que tiene para las sociedades democráticas considerar la justicia, la verdad, el perdón y la reparación de las víctimas en los procesos de paz. (DBA de Ciencias Sociales, 2016, pág.49)

	<p>SABER SER: Asume una posición crítica frente a las acciones violentas de los distintos grupos armados en el país, más exactamente en lo referente al caso de la masacre de Trujillo en el Valle del Cauca.</p>		
<p>5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones del docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</p>	<p><i>Actividades de los momentos de la SD</i></p>	<p><i>Lo que se espera de los niños...</i></p>	<p><i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i></p>
	<p>Actividad 1.</p> <p>Los estudiantes observarán tres videos que trabajan el tema de la memoria en nuestras sociedades. El primero de ellos es llamado Museo de la <i>Memoria: “una mirada al pasado de Chile”</i>; el segundo se titula “Chile: la Victoria rescata la memoria histórica a través del muralismo” y el último se enmarca propiamente en el conflicto armado colombiano, más exactamente a nivel departamental, con el documental conocido como <i>Trujillo: una tragedia que no cesa (2008)</i> realizado por el Centro Nacional de Memoria Histórica.</p>	<p>Los estudiantes observarán los videos propuestos. Se espera que los jóvenes se sensibilicen y destaquen la importancia de acudir a la memoria histórica para la no repetición de hechos violentos en nuestras sociedades. Así mismo, discutirán los casos propuestos entrevistando semejanzas y diferencias, destacando que en los dos casos se hace un ejercicio</p>	<p>El docente introduce el tema presentando una serie de diapositivas con algunas definiciones relacionadas con memoria histórica y conflicto armado; luego, hace énfasis en la importancia de analizar dos casos en América Latina donde se hace uso de la memoria para reconstruir los hechos históricos. Se presentan los videos a través de un video proyector.</p> <p>Luego, el maestro actúa como un guía que acompaña el proceso y promueve acciones de pensamiento, a través de preguntas clave sobre la memoria histórica del conflicto armado en Colombia, colocando plena atención en un caso en particular, como lo es “la masacre de Trujillo” en el Valle del Cauca, que podría resultar más próximo a los estudiantes. Dichos planteamientos apuntarán a indagar alrededor de preguntas como: ¿Qué actores armados participaron activamente en dicha masacre? y ¿Qué razones motivaron el accionar armado de dichos grupos sobre la población civil?</p>

	<p>que consiste en hacer memoria.</p> <p>Los estudiantes podrán formular preguntas que los lleven a indagar sobre la temática trabajada, teniendo como base dos categorías claras: memoria histórica y masacre de Trujillo.</p>	
<p>Actividad 2.</p> <p>Se busca que los estudiantes luego de conocer el concepto de memoria histórica, observen trabajos realizados en América y Colombia, que dan cuenta de la importancia de esta categoría de análisis y lo fundamental de promover en nuestras sociedades políticas públicas de la memoria, que fomenten el recuerdo a partir del testimonio de las víctimas, precisamente para evitar la repetición de hechos violentos.</p> <p>Los estudiantes deberán aportar sus inquietudes</p>	<p>A partir de lo observado y de la lectura de los fragmentos del informe <i>“Trujillo: Una tragedia que no cesa”</i> realizado por el Centro Nacional de Memoria Histórica, se espera que los estudiantes reflexionen sobre la relevancia de escuchar la voz de las víctimas del conflicto y así mismo asuman una postura crítica frente a los hechos, proponiendo</p>	<p>El profesor hará énfasis en algunas preguntas clave que guardan relación con la memoria histórica del conflicto armado, relacionándolo con el caso de Trujillo. Los estudiantes serán quienes analicen las posibles respuestas a los interrogantes planteados y construyan sus reflexiones acerca de lo visto en clase, a través de un trabajo escrito realizado de manera grupal.</p> <p>El profesor acompañará la actividad resolviendo inquietudes y estará atento al desarrollo de la misma, tomando en cuenta las preguntas suscitadas al interior de cada grupo de educandos. Sin embargo, lanzará una pregunta clave para el auditorio, ¿por qué es importante para la sociedad conocer casos como el de Trujillo, enmarcado dentro del conflicto armado colombiano?</p>

	<p>frente a lo observado y desarrollar un trabajo que permita responder a interrogantes como ¿Cuál es la importancia de la memoria histórica en Latinoamérica?</p> <p>¿Conocías lo acontecido en Chile?</p> <p>¿Qué sabías de lo ocurrido en Trujillo durante las décadas de los 80 y 90 del siglo pasado?</p> <p>¿Por qué es importante conocer este tipo de sucesos, enmarcados dentro del conflicto armado colombiano?</p>	<p>posibles salidas al enfrentamiento armado y la no repetición de sucesos similares al de Trujillo.</p> <p>Es importante la socialización en clase de aquello que los educandos han podido interpretar, respondiendo a través de una reflexión grupal a las preguntas que se plantearon. Ej. ¿Por qué es importante para la sociedad conocer casos como el de Trujillo, enmarcado dentro del conflicto armado colombiano?</p>	
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Reflexiones escritas y grupales sobre preguntas que guían el trabajo.</p>		
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>RECOLECCIÓN DE TEXTOS: pretende recoger las impresiones y reflexiones de los estudiantes acerca de un tema en concreto, motivado por preguntas que buscan movilizar sus conocimientos.</p>		

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
<i>1. Momento No. 2</i>	LOS MAPAS MENTALES COMO HERRAMIENTAS DE CONSTRUCCIÓN DE MEMORIA HISTÓRICA Y LA BÚSQUEDA DE TESTIMONIOS SOBRE LA TRAGEDIA DE TRUJILLO		
<i>2. Sesión (clase)</i>	Sesión 4, 5 y 6: 3 sesiones de dos horas de clase cada una		
<i>3 Fecha en la que se implementará</i>	Septiembre 20, 27 y Octubre 11 de 2017		
<i>4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	<p>SABER CONOCER</p> <p>Elabora mapas mentales con base en la indagación sobre la masacre de Trujillo</p> <p>Reconoce en la encuesta una técnica importante para la recolección de datos</p> <p>Reconoce en los hechos históricos complejas relaciones sociales, políticas, económicas y culturales.</p> <p>SABER HACER</p> <p>Hace planes de búsqueda que incluyan posibles fuentes primarias y secundarias (orales, escritas, iconográficas, virtuales...) y diferentes términos para encontrar información que conteste a sus preguntas (MEN, 2004, p.128)</p> <p>Aplica encuestas a familiares o conocidos acerca del conflicto armado y la masacre de Trujillo en el Valle del Cauca</p> <p>Discute diversas posturas sobre el conflicto armado y la masacre de Trujillo, y las compara con sus propias percepciones sobre dichos hechos.</p> <p>SABER SER</p> <p>Respeta diferentes posturas frente a los fenómenos sociales.</p>		
<i>5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones del docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que</i>	<i>Actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	Actividad 1.	Los estudiantes traerán a clase los	El docente da algunas pautas acerca de lo que es un mapa mental y sus características. Luego ofrece una lectura que servirá de apoyo

<p><i>no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i></p>	<p>Se comienza retomando un poco lo trabajado la clase anterior y luego se explica cuáles son las características de los mapas mentales y que función tienen; seguidamente, con base en lo abordado hasta el momento y con una lectura sugerida, empiezan a trabajar a partir de una pregunta generadora: ¿QUÉ PASÓ EN TRUJILLO EN LAS DÉCADAS 80 Y 90 DEL SIGLO XX?</p> <p>La lectura sugerida es:</p> <p>III. Trujillo y los nudos de la violencia contemporánea en Colombia. En: Primer Informe de Memoria Histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (2008). Trujillo una tragedia que no cesa. Editorial Planeta, Colombia, pp.14-15.</p>	<p>materiales para elaborar por grupo su respectivo mapa mental. Lo representado debe ir acorde a una pregunta generadora: ¿Qué pasó en Trujillo en las décadas 80 y 90 del siglo XX? y corresponder a una indagación sobre lo acontecido, tomando en cuenta lo abordado en clase (documental y lectura sugerida). En los gráficos debe presentarse una coherencia que permita observar un adecuado uso de las fuentes de información consultadas.</p> <p>Posteriormente a la elaboración del mapa mental, se procederá a su socialización a los demás compañeros y profesor.</p>	<p>para los estudiantes, que deberán consultar más fuentes de información para darle un mayor sentido a la representación y socialización que realizarán.</p>
<p>Actividad 2.</p>			

	<p>Posterior a la elaboración y socialización de los mapas mentales se les ofrece a los estudiantes una información básica con relación a los instrumentos de recolección de datos como la encuesta. El eje central de esta actividad está encaminado a ayudar a preparar las preguntas que se realizarán a testigos directos o fuentes secundarias de memoria.</p>	<p>Este momento suscita el interés del estudiante, dado que le permite asumir un papel más activo dentro de la secuencia planeada, éstos acogerán el papel de investigadores, utilizando un instrumento clave como la encuesta para desarrollar su trabajo. Los educandos trabajarán en su guía de preguntas y seleccionarán los individuos a los que se les aplicará dicha encuesta.</p>	<p>El docente hará énfasis en el diseño y aplicación de la encuesta, ofreciendo algunas recomendaciones en este sentido para que pueda ser aplicado de manera satisfactoria por los estudiantes.</p> <p>Cabe mencionar que se organizan 6 grupos de 5 personas, cada miembro del grupo se hará responsable de la aplicación de dos encuestas (la primera para un familiar y la segunda para algún conocido que no pertenezca a la familia)</p>
	<p>Actividad 3.</p> <p>La actividad o componente 3 gira alrededor de la aplicación de las encuestas a familiares o conocidos de los jóvenes. En éstas encuestas se abordará el tema del conflicto armado en nuestro país, tomando como referente el caso de Trujillo.</p>	<p>En esta actividad, los estudiantes deberán a partir de los resultados analizar la percepción que tienen los sujetos que respondieron a la encuesta sobre el conflicto armado en Colombia y que tanto saben de un hecho histórico en</p>	<p>El docente intervendrá como asesor de los educandos, con respecto al diseño de la guía de preguntas, y realizará una serie de recomendaciones y consejos a seguir cuando se tocan temas tan álgidos como el del conflicto armado. Así mismo, estará al pendiente del desarrollo de las actividades propuestas.</p>

		<p>especial: la masacre de Trujillo.</p> <p>Se espera que los jóvenes logren analizar las respuestas de las personas acerca de su conocimiento del conflicto armado y la masacre de Trujillo, y así mismo, logren relacionarlos con sus propios puntos de vista.</p> <p>¿Qué tanto se alejan o acercan los puntos de vista de los sujetos a los que se les aplicó el cuestionario, de las percepciones que tenían aquellos que realizaron el trabajo?</p>	
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Elaboración de mapas mentales y aplicación de encuestas</p>		
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>LA ENCUESTA: será la técnica empleada en este momento de la secuencia, una herramienta muy útil en la investigación, que podrá servir de mucha ayuda a los estudiantes en su proceso de búsqueda de la información.</p>		

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
<i>1. Momento No. 2</i>	ANÁLISIS Y SOCIALIZACIÓN DE ENCUESTAS SOBRE MEMORIA HISTÓRICA Y CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA		
<i>2. Sesión (clase)</i>	Sesión 7 y 8: 2 Sesiones de dos horas de clase cada una		
<i>3 Fecha en la que se implementará</i>	Octubre 18 y 25 de 2017		
<i>4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	<p>SABER CONOCER Conoce la opinión de familiares y conocidos sobre el conflicto armado y la masacre de Trujillo en el Valle del Cauca</p> <p>SABER HACER Analiza las encuestas realizadas y socializa los aportes de éstas acerca del conflicto armado y la masacre de Trujillo</p> <p>Discute sobre lo indagado a través de las encuestas y compara la información recolectada con su conocimiento sobre el conflicto armado y el caso de Trujillo</p> <p>SABER SER Propone la realización de eventos académicos (foros, mesas redondas, paneles...)</p> <p>Reconoce que los derechos fundamentales de las personas están por encima de su género, su filiación política, etnia, religión...</p>		
<i>5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones del docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i>	<i>Actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
			.
	Actividad 1. Cada grupo presentará sus conclusiones acerca de la encuesta realizada, a través de una exposición al	Se espera que los estudiantes asuman un rol más activo, que se den a la tarea no solo de realizar las	El maestro acompañará el proceso, asesorando a los grupos de trabajo y guiará la discusión suscitada de las presentaciones elaboradas por los educandos. Así mismo, se encargará de sistematizar dicha información suministrada por los estudiantes, a través la hoja de cálculo Excel.

	<p>grupo, que alimente la discusión en torno a la percepción de otras personas acerca del conflicto armado en Colombia, y qué conocen del caso ocurrido en Trujillo durante las décadas de los 80 y 90.</p>	<p>encuestas, sino de sistematizarlas y analizarlas, para poder establecer una idea de lo que piensa la gente acerca del conflicto y poder realizar una comparación con aquello que pensaban ellos mismos sobre el tema tratado.</p> <p>Por ende, sobre el caso de Trujillo, deberán identificar que tanto conocimiento tenían las personas consultadas sobre dicho suceso, y comparar esas respuestas con aquello que ellos sabían al iniciar la secuencia.</p> <p>De esta manera, los educandos estarán en la capacidad de reflexionar en sus grupos de trabajo sobre si en realidad se ha perdido la memoria sobre</p>	
--	---	---	--

	hechos relevantes del conflicto armado, o simplemente no se ha estudiado y analizado más profundamente el tema, de modo que no se recuerda lo que no se conoce.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Sistematización de los resultados de las encuestas Instrumento de evaluación: Rúbrica de evaluación del momento #2
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	ENCUESTAS: se socializarán los aspectos destacados referentes al análisis de las diferentes encuestas aplicadas por cada grupo, a través de una presentación en Word, power point, prezi, etc. El resultado de las encuestas puede ser entregado al docente de manera escrita y su posterior sistematización debe estar diligenciada en la hoja de cálculo (Excel).

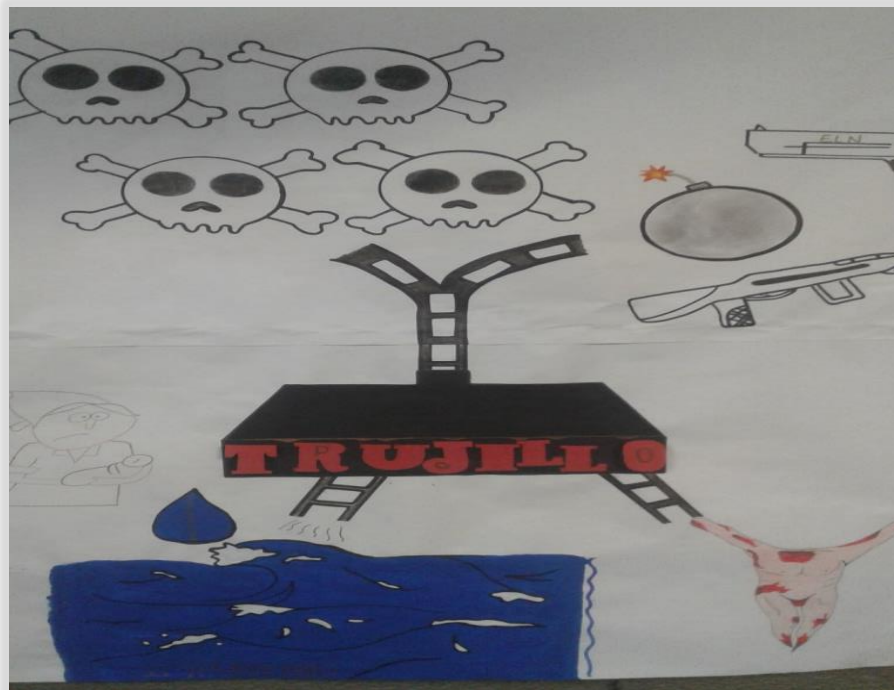
<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>	
1. Momento No. 3	3. PROPUESTA DE CONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL CONFLICTO ARMADO Y CONCLUSIONES FINALES
2. Sesión (clase)	Sesión 9 y 10: 2 Sesiones de dos horas de clase cada una
3 Fecha en la que se implementará	Noviembre 22 y 29 de 2017
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	SABER CONOCER Identifica algunas causas y consecuencias de la masacre de Trujillo en el Valle del Cauca SABER HACER

	<p>Trabaja de manera creativa el tema de la memoria histórica del conflicto armado en Colombia</p> <p>Elabora de maneras diversas una reflexión acerca de las causas y consecuencias de la masacre de Trujillo en el Valle del Cauca</p> <p>Reflexiona sobre la utilidad de la SD comparando el grado de conocimientos que tenía en el momento de inicio frente al de cierre de la misma</p> <p>Describe las implicaciones que tiene para las sociedades democráticas considerar la justicia, la verdad, el perdón y la reparación de las víctimas en los procesos de paz. (DBA de Ciencias Sociales, 2016, pág.49)</p> <p>SABER SER Asume una posición crítica frente a las acciones violentas de los distintos grupos armados en el país, más exactamente en lo referente al caso de la masacre de Trujillo en el Valle del Cauca.</p>		
<p>5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones del docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</p>	<p><i>Actividades de los momentos de la SD</i> <i>Lo que se espera de los niños...</i> <i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i></p>		
	<p>Actividad 1. El trabajo creativo debe ser el resultado de todo el proceso llevado a cabo hasta el momento y debe recoger tanto las experiencias como las impresiones personales surgidas a lo largo de toda la secuencia didáctica.</p> <p>Debe tener en cuenta tanto información histórica como memorias, así como el punto de vista personal de los y las estudiantes. Se explicará a</p>	<p>Los estudiantes realizarán su trabajo de manera diversa, a través de mapas mentales, conceptuales, videos, entrevistas, dramatizados, collages, frisos, murales, etcétera. Se espera que con este trabajo</p>	<p>El maestro será garante del proceso y guiará a los educandos en las inquietudes o dificultades que surjan con el desarrollo de la SD. Se explicará a través de algunos ejemplos como las comunidades construyen memoria para forjar identidad; para esto se proyecta el video <i>“Magdalenas por el Cauca”</i> y se enfatiza en la necesidad de consultar fuentes confiables que le den rigor al trabajo presentado.</p>

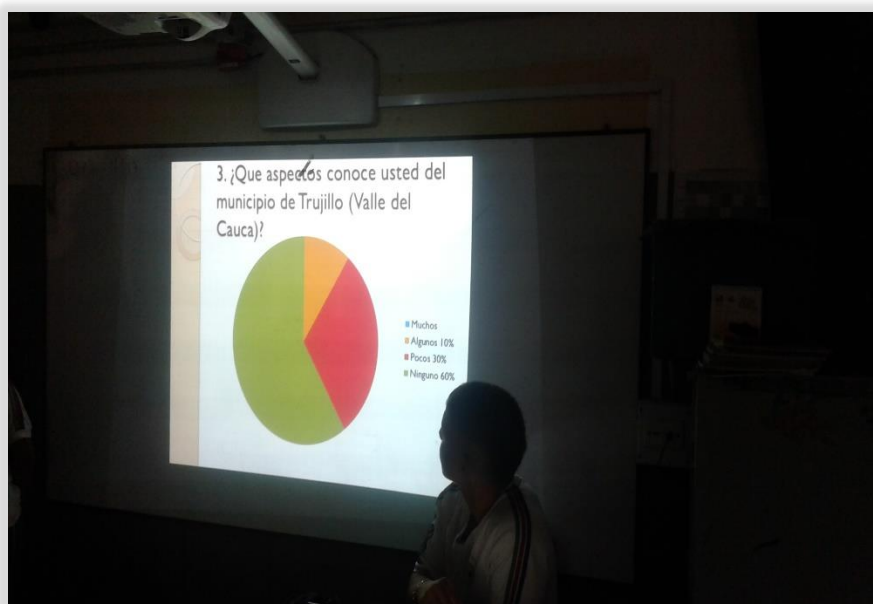
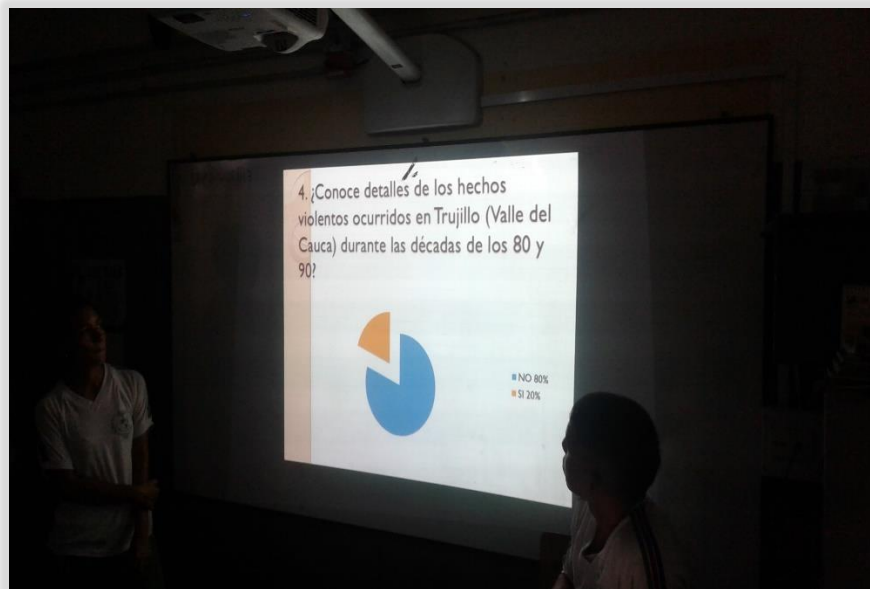
<p>los jóvenes que es un trabajo libre, pero que debe dar cuenta del proceso y girar en torno a tres interrogantes clave: ¿Qué importancia tiene para la sociedad la memoria histórica del conflicto armado?</p> <p>¿Fue importante para ti conocer el caso de la masacre de Trujillo, a través de la voz de los familiares de las víctimas? Explica el ¿por qué?</p> <p>¿Cómo podemos aportar como ciudadanía a que hechos como los de Trujillo no se repitan?</p>	<p>reflexionen acerca de la importancia de la memoria histórica y generen una posición crítica frente a hechos como los de Trujillo, a partir de la consulta de fuentes históricas. Su trabajo puede girar en torno a los tres interrogantes o a uno de ellos.</p>	
<p>Actividad 2.</p> <p>Presentación de los trabajos de manera grupal e institucional y realización de postest.</p>	<p>Los jóvenes presentarán sus trabajos al grupo y luego realizarán una exposición de sus productos a nivel institucional, de modo que la comunidad educativa conozca y se alimente de lo expuesto; dado que es un ejercicio</p>	<p>El maestro coordinará las exposiciones a nivel institucional, para que la comunidad educativa conozca el trabajo de los estudiantes sobre la memoria histórica del conflicto armado y poder impulsar así este tipo de propuestas en pro de la construcción de políticas públicas donde tengan cabida la memoria y la reconciliación.</p>

	<p>importante que reivindica el lugar de la memoria histórica en nuestras sociedades y aporta a la comunidad educativa valores importantes que reivindican el respeto y la justicia.</p> <p>Por último, realizarán un postest que permitirá observar sus avances con respecto al inicio de la SD.</p>	
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>La presentación y socialización del trabajo creativo</p> <p>Diligenciamiento de un postest que permita dilucidar que tanto avanzaron los educandos en la comprensión de la problemática abordada. Así mismo, se diligenciará un cuestionario donde los estudiantes evalúen la utilidad de la secuencia didáctica.</p> <p>Instrumento de evaluación: Rúbrica de evaluación del momento #3</p>	
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>RECOLECCIÓN DE DATOS: a través de grabaciones, diario de campo, fotografías, elaboración de la rúbrica final de evaluación y postest.</p>	

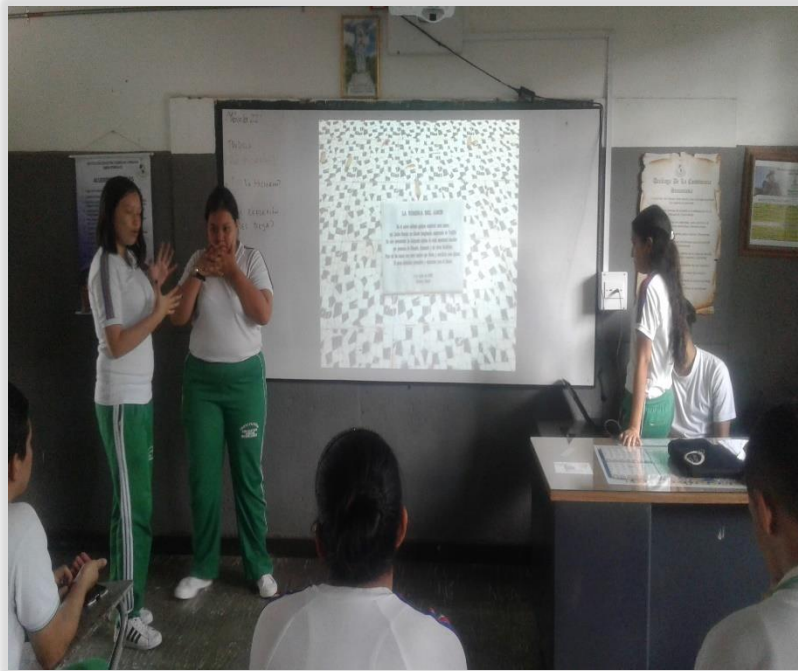
Anexo 2. Mapas mentales elaborados por los estudiantes de grado 11-3

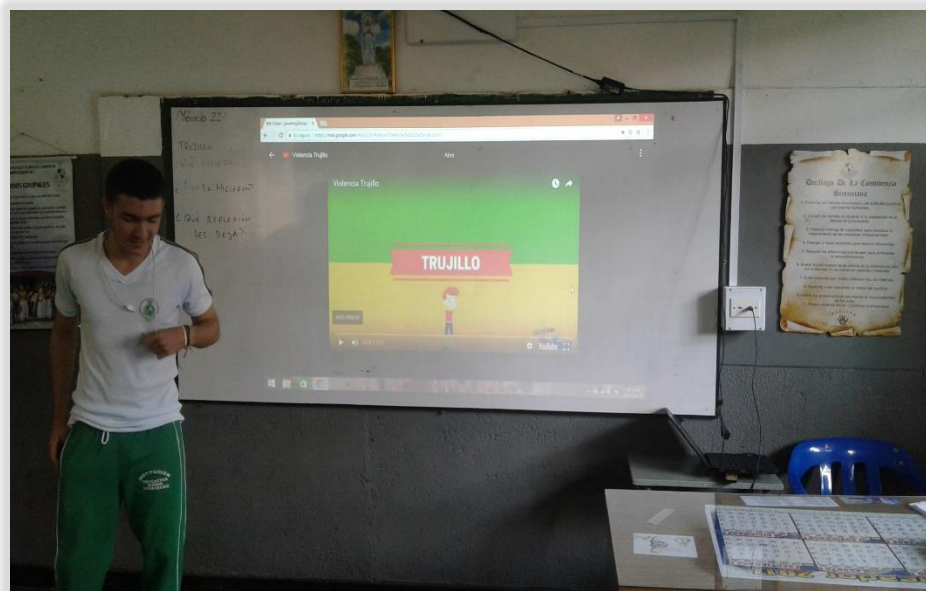


Anexo 3. Socialización de encuestas aplicadas a adultos sobre el caso Trujillo



Anexo 4. Presentación de Trabajos Finales





Anexo 5. Fotografías tomadas por un grupo de estudiantes que viajó a Trujillo-Valle



Parque Monumento de Trujillo (2017)

Anexo 6. Modelo de Consentimiento informado para estudiantes



Consentimiento informado

(Personas que tienen entre 12 y 18 años de edad)

Santiago de Cali, ____ de _____ de 20__

Nombres y apellidos completos de los estudiantes que llevan a cabo el estudio:

Nombres y apellidos	Número de cédula	Teléfono	Semestre que cursa
1.			
2.			
3.			

Actualmente estamos matriculados en la carrera de _____ en la Universidad ICESI y en el marco de la _____ asignatura

debemos realizar un trabajo que tiene como objetivo principal _____.

El desarrollo de esta actividad implica obtener información por medio de _____ los cuales implicarán, aproximadamente, _____ minutos del tiempo de su hijo/a. En carácter de padres/tutores/responsables legales, le informamos que las alternativas que se consideran para la obtención de la información son _____ pero representan mayor riesgo para su hijo/a, por lo cual hemos optado por la técnica antes descrita.

Frente a la Resolución 8430/1993 del Ministerio de Salud y Protección Social, que regula lo concerniente a la ética en los procesos de investigación en Colombia, le informamos que:

- Este es un proceso que no le reporta ningún riesgo directo o indirecto a su hijo/a.
- Se espera que las preguntas no generen ningún tipo de molestia a su hijo/a. Sin embargo, tiene el derecho a manifestar sus inquietudes contactando al profesor a cargo de la asignatura (José Benito Garzón Montenegro, EXT 8715, jbgarzon@icesi.edu.co), al director del programa de la Maestría en Educación (José Darío Sáenz, EXT 8167, jdsaenz@icesi.edu.co).
- Las respuestas brindadas por su hijo/a se mantendrán anónimas durante el procesamiento, análisis y presentación de resultados.
- No recibirá ningún tipo de incentivo económico o de otro tipo por participar en este proceso.
- Puede retirarse en cualquier momento del estudio, sin que ello implique perjuicio alguno.

Si comprendió los alcances de los términos que ha leído, por favor coloque una cruz en el cuadro que se encuentra al lado de la frase HE COMPRENDIDO LOS ALCANCES DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO.

HE COMPRENDIDO LOS ALCANCES DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO

Si está de acuerdo con los términos y desea continuar con los procedimientos de obtención de información, por favor coloque una cruz en el cuadro que se encuentra al lado de la opción DE ACUERDO. Si no está de acuerdo con los términos, por favor coloque una cruz en el cuadro que se encuentra al lado de la opción EN DESACUERDO. En cualquier caso, le agradecemos su tiempo y colaboración. En cualquier caso, le agradecemos su tiempo y colaboración.

DE ACUERDO	EN DESACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO
Firma del padre:		Firma de la madre:		Firma del adolescente:	

Número de cédula:	Número de cédula:	Número de identificación:
-------------------	-------------------	---------------------------

Profesor a cargo	Tutor Trabajo de grado	Director de la Maestría en Educación	Testigo 1	Testigo 2
Nombres y apellidos	José Benito Garzón Montenegro	José Darío Sáenz	Nombres y apellidos	Nombres y apellidos
Datos de contacto	5552334 EXT 8715	5552334 EXT 8167	Datos de contacto	Datos de contacto
Firma				