



POLÍTICAS DE MEMORIA EN LA ESCUELA EN AMÉRICA LATINA. EL CASO DE COLOMBIA FRENTE A SU CONFLICTO ARMADO

MEMORY POLICIES AT SCHOOL IN LATIN AMERICA. COLOMBIA'S CASE IN THE FACE OF ITS ARMED CONFLICT

Carlos Enrique Mosquera Mosquera*

María Nelsy Rodríguez Lozano **

Institución Universitaria Marco Fidel Suárez

Universidad Nacional de Educación del Ecuador

Recibido: 29 de abril de 2018–Aceptado: 23 de agosto de 2019–Publicado: 17 de enero de 2020

Forma de citar este artículo en APA:

Mosquera-Mosquera, C. E., y Rodríguez-Lozano, M. N. (enero-junio, 2020). Políticas de memoria en la escuela en América Latina. El caso de Colombia frente a su conflicto armado. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 11(1), pp. 267-286. DOI: <https://doi.org/10.21501/22161201.2770>

Resumen

El objetivo de este artículo producto de la tesis doctoral titulada: *El proyecto educativo institucional y la formación de la subjetividad política para un escenario de posconflicto: memoria colectiva del conflicto armado e identidad escolar*, es problematizar la ausencia de políticas de memoria en el contexto educativo colombiano, entendiendo que Colombia tiene el conflicto armado más longevo del Cono Sur. El texto hace un rastreo por las políticas de memoria que tienen injerencia en los países de Argentina, Perú, Chile, Uruguay, Paraguay y Colombia desde diferentes cortes históricos. El enfoque que orientó la investigación fue el histórico-hermenéutico, y la metodología se centra en lo cualitativo. Las conclusiones se resumen en que: 1). Los países latinoamericanos que tienen un proceso fuerte de políticas de memoria en el contexto educativo son en primer lugar: Argentina y Perú, dada la variedad de leyes e iniciativas sobre memoria que se ha expedido a nivel nacional, provincial y municipal. En segundo lugar, le siguen Chile, Paraguay, Uruguay, y Colombia ocupa el último lugar entre estos países. 2). Existe un intento de los maestros para tematizar la memoria del conflicto armado como iniciativa propia. 3). La escuela se ha quedado corta al no vincular la memoria de la violencia al curriculum aprovechando su autonomía en el PEI.

* Magíster en Educación de la Universidad Santo Tomás, doctorando en Educación de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), Argentina. Docente investigador de la Institución Universitaria Marco Fidel Suárez. Integrante de los grupos de investigación: (1) Sistema de Investigación Tecnológica SIT MARCO; (2) Grupo de Investigativo Judicial-GRIJU de la misma universidad; y (3) Educación y Desarrollo de la Universidad Cooperativa de Colombia. Licenciado en Filosofía de la Universidad Católica de Oriente (UCO), Bello, Colombia. Contacto: carlosfilosofo@hotmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4806-3145>

** Doctora en Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Leipzig, Alemania. Docente investigadora de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE), subdirectora del Grupo de Investigación Interinstitucional de Estudios sobre Oralidad (UNAE), miembro del Grupo de Investigación Unipluriversidad de la Universidad de Antioquia. Contacto: maria.rodriguez@unae.edu.ec

Palabras clave

Políticas de memoria; Memoria colectiva; Conflicto armado; Escuela y memoria.

Abstract

The aim of this article, as a result of the doctoral thesis entitled: “Institutional educational project and the formation of political subjectivity for a post-conflict scenario: collective memory of armed conflict and school identity” is to problematize the absence of memory policies in the Colombian educational context, understanding that Colombia has the longest-running armed conflict in the Southern Cone. The text traces memory policies that have had interferences from different historical cuts in countries as Argentina, Peru, Chile, Uruguay, Paraguay and Colombia. The research is guided by the historical-hermeneutic approach, and the methodology is focused on the qualitative. The conclusions are summarized in that: A). The Latin American countries that have a strong memory policies process in the educational context are, in the first place: Argentina and Peru, given the variety of laws and initiatives on memory that have been issued at the national, provincial and municipal levels. Secondly, they are followed by Chile, Paraguay, Uruguay, and Colombia ranking last among these countries. B). There is an attempt by teachers to thematize the memory of armed conflict as their own initiative. C). The school taking advantage of its autonomy in the PEI has fallen short by not linking the memory of violence to the curriculum.

Keywords

Memory policies; Collective memory; Armed conflict; School and Memory.

INTRODUCCIÓN

La realidad de Colombia es compleja dado que es una nación que lleva más de 60 años sumida en un conflicto sociopolítico y armado, como lo han documentado varios teóricos (Palacios y Safford, 2002; Mosquera-Mosquera y Tique-Basto, 2014; González, Bolívar y Vásquez, 2003; Ortega y Tamayo, 2016; Yepes, 2009; Pécaut, 2001; Medina, 2009; Pizarro-Leongómez, 2004; Mosquera-Mosquera, Tique-Basto y Guerra-García, 2016; Mosquera-Mosquera y Tique-Bastos (2016). Yaffe, 2012; y Arboleda-Ariza, 2013, entre otros).

El desarrollo de este conflicto ha ocasionado impactos enormes a los colombianos producto de secuestros, persecuciones, desplazamientos, muertes selectivas, ataques y masacres, torturas, falsos positivos, parapolítica, farcpolítica, narcotráfico, ejecuciones extrajudiciales, sicariato, mutilados por minas antipersonas, entre otro/as.

Es alarmante ver cómo las dimensiones del conflicto armado han producido, a corte de 2013, en un intervalo de tiempo entre 1958 y 2012, más de 220.000 personas muertas; 25.007 desaparecidos; 1.754 víctimas de violaciones sexuales; 6.421 niños y niñas reclutados/as; 4.744.046 personas desplazadas; 27.023 secuestrados entre 1970 y 2010; y 10.189 víctimas de minas antipersonas (Grupo de Memoria Histórica (GMH), 2013). Quedan por fuera de estas cifras las más de 20.0000 personas muertas entre 1946 y 1965, producto del llamado Bogotazo (Jaramillo, 2011). Y no se deja de recordar que, a la fecha, el Registro Único Nacional de Víctimas¹ muestra un total de 8.405.265 personas victimizadas en el desarrollo del conflicto armado interno.

Las cifras mostradas hasta el momento permiten plantear que la violencia política en Colombia es un asunto estructural, en la medida en que hace parte del funcionamiento mismo del Estado; es decir, mirando la realidad del país pareciera que el Estado se nutriera de la confrontación entre sus propios habitantes para perpetuar las mismas oligarquías en el poder. Este hecho se corrobora cuando se mira el fenómeno sociopolítico conocido como el “Bogotazo”; y es que a partir del asesinato del entonces candidato presidencial Jorge Eliecer Gaitán, el 9 de abril de 1948, se desata uno de los periodos más crueles de la violencia política en Colombia, en que los campesinos se mataban unos a otros por el simple hecho de ser liberales o conservadores, el color azul y rojo era la única diferencia para morir o vivir. Todo ello ocurría con el pleno conocimiento de las élites políticas que desde las capitales movían las masas campesinas, indiferentes a la violencia que se desataba en las zonas rurales de todo el país.

No en vano sostienen Ortega y Tamayo (2016) que la historia colombiana está cargada de guerras, gracias al siguiente panorama:

¹ Es la dependencia del Estado colombiano que realiza el registro de las víctimas y realiza también las diferentes reparaciones administrativas. Disponible en <http://www.unidadvictimas.gov.co/es>.

1816 [guerra] federalista vs centralistas. 1826 enfrentamiento entre caudillos. 1851 lucha por la emancipación de los esclavos. 1859 [guerra] Mosquera vs Ospina. 1863 a 1884 cincuenta y cuatro miniguerras. 1872 Radicales contra Liberales y Conservadores. 1855, 1895, 1899 lucha entre liberales y conservadores. 1903 Guerra de los Mil Días. 1948 el Bogotazo por el asesinato de Gaitán; además de las guerras entre guerrilla, militares, paramilitares, narcotraficantes, delincuencia común (p. 41).

Sobre esta realidad, es decir, sobre las guerras y el conflicto armado se ha escrito mucho, sin embargo, no se ha hecho un pacto como país para llevar la memoria del conflicto armado a la escuela. Esta puede ser una de las grandes erratas que ha tenido Colombia, pues una posibilidad para superar su violencia atávica es crear conciencia de paz desde el contexto escolar, y muy poco se ha hecho al respecto. En tal sentido, preocupa la falta de políticas de memoria que tengan injerencia en la escuela colombiana, para tematizar la memoria del conflicto armado desde los procesos pedagógicos, sabiendo aún que ella misma ha sufrido los efectos de la violencia.

Al respecto Restrepo-Bermeo, Correa, Palomino, Rojas y Rey (2016) dan cuenta de cómo la escuela ha padecido los efectos del conflicto armado, cuando afirman:

Desde enero de 1985 a la fecha de julio de 2016 se contabilizan 1.076 docentes asesinados; 1.800 docentes desplazados; 50 docentes desaparecidos; 70 docentes exiliados; 6.000 docentes amenazados; así como entornos escolares minados en el campo, control de la enseñanza por parte de los grupos armados, escuelas en medio del fuego cruzado, escuelas utilizadas como lugares de reuniones convocadas por los militares, paramilitares y guerrilla, desertión de los estudiantes por desplazamientos de las comunidades, estudiantes víctimas de la guerra y estudiantes reclutados por cualquiera de los bandos: paramilitares, guerrilla o fuerzas militares (p. 15)

Ante la realidad descrita es pertinente rastrear cuáles han sido las políticas de memoria que ha tenido Colombia con injerencia en la escuela; cuáles han sido las políticas de memoria en Argentina, Perú, Chile, Uruguay, Paraguay; cómo estos países han llevado esta memoria a la escuela, bien sea sobre su dictadura o sobre su conflicto armado.

Para este propósito se ha elegido la unidad hermenéutica memoria y escuela, con las siguientes categorías: 1) países latinoamericanos con más política de memoria educativa; y 2) memoria colectiva en la escuela, que se abordan más adelante en el desarrollo de este manuscrito.

Planteamiento de la cuestión

El planteamiento de la cuestión estriba concretamente en que el Estado colombiano, contrario a otros estados latinoamericanos (Argentina, Perú, Chile, Uruguay y Paraguay), no se ha preocupado en más de 60 años de guerra por crear políticas de memoria para tematizar la memoria del conflicto armado interno desde la escuela como institución social; hecho que tampoco ha sido de interés para el Ministerio de Educación Nacional ni para las secretarías de educación certificadas,

pues están más enfocadas en responder a los requerimientos que hace el Banco Mundial (MB) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), con la finalidad de subir el nivel de las pruebas PISA.

A esta misma lógica ha entrado la mayoría de las instituciones educativas que atienden la educación regular del país, las cuales teniendo autonomía desde su PEI para llevar la memoria de la violencia no lo hacen, porque están más interesadas en responder a pruebas estandarizadas.

Precisamente, para ahondar en el planteamiento de la cuestión que se describe, es necesario que en los siguientes acápite se observe cómo otros países en Latino América, comparándolos con Colombia, sí han podido idear políticas de memoria que han posibilitado llevar su tragedia en términos de violencia a la escuela para poder tematizarla y crear conciencia en el profesorado y el alumnado.

DESARROLLO

El siguiente apartado hace un análisis de las políticas de memoria con injerencia en la escuela que se han liderado en algunos países latinoamericanos acerca de sus dictaduras (Argentina, Chile, Uruguay y Paraguay) o del conflicto armado (Perú y Colombia), con el fin de evidenciar que Colombia, pese a ser el Estado con el conflicto armado más antiguo del Cono Sur, está muy rezagada en esta materia, máxime cuando ha entrado a un escenario de posconflicto luego de los acuerdos de paz firmados con la guerrilla denominada Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (FARC-EP).

Memoria y escuela

Si bien los monumentos, los museos y los espacios para la memoria poseen en su carga simbólica, una esencia pedagógica; la educación es la palanca más ambiciosa de las políticas de la memoria en general, ya que ninguna como ésta es más abarcadora, pero además, ninguna como ésta posee la virtud y la obligación de transmitir los valores de una sociedad democrática (Solís, 2012, p. 223).

El tema de la memoria ha sido de interés en muchas partes del mundo, y Latino América no es la excepción. Existe en esta región del continente americano una vasta literatura en ensayos, artículos, libros, informes e investigaciones desde el lugar de acción de las Ciencias Sociales que dan cuenta de ello. Sin embargo, en el presente rastreo, se analizan únicamente investigaciones e informes de investigaciones recientes contenidas en artículos científicos de revistas especializa-

das y memorias de seminarios en los que se divulgan resultados de estudios de los últimos años; no obstante, no se desconoce que existen trabajos anteriores muy importantes que han tratado la problemática planteada.

Se abordó esta unidad hermenéutica en dos momentos que corresponden a las dos categorías a trabajar: el primer momento tiene como categoría los países latinoamericanos con más política de memoria educativa; el segundo momento se focaliza en la categoría de memoria colectiva en la escuela.

En la primera categoría se hace un breve recorrido en torno a las políticas de memoria en la escuela en América Latina: Argentina, Chile, Uruguay, Paraguay, Perú y Colombia. Se exceptúa a Brasil y Bolivia porque a través de las fuentes rastreadas no se logró determinar políticas en el campo educativo, sin desconocer que abundan las políticas referidas a las reparaciones, indemnizaciones, amnistías, lo cual no fue el motivo de interés en esta investigación. En este orden de ideas, se abordaron las políticas de memoria de los cuatro primeros países mencionados en el párrafo anterior; en torno a la dictadura vivida por los dos primeros y sobre el conflicto armado de los dos últimos (Perú y Colombia). La segunda categoría se centró en indagar por los estudios de memoria que han tenido asidero en la escuela de Colombia.

Países latinoamericanos con más política de memoria educativa

Al hablar de políticas de memoria educativa se hace referencia a todas aquellas iniciativas expresadas en términos de ley que han permitido llevar la memoria del pasado a la escuela con la venia del Estado, pero con el propósito de crear conciencia en los sujetos sobre la barbarie y posibilitar un nunca más, un no regreso de las prácticas inhumanas del pasado doloroso y violento.

En este orden de ideas, cabe resaltar el estudio de Solis (2012) que se realizó en Argentina y Chile. Esta fue una investigación comparativa, cuyo propósito consistió en determinar las similitudes y las diferencias en la gestión sobre las políticas de memoria por los gobiernos de Argentina y Chile: el primero desde 1983 con el presidente Raúl Alfonsín, hasta 2011 con la presidenta Cristina Fernández; y el segundo desde 1990, hasta 2010 con el presidente Patricio Aylwin y la presidenta Michelle Bachelet.

El abordaje del anterior estudio permite conocer que las políticas de memoria en estos países se dieron aprovechando la transición de estados no democráticos a estados democráticos; en consecuencia, sus políticas de memoria educativa fueron muy débiles en sus inicios. Primero nacieron como respuesta a la transición de la dictadura a la democracia, mas no motivada para impactar

en la educación; esto se corrobora porque al analizar las políticas de ambos países, estima Solis (2012) que el tipo de transición influyó en las formas y los objetivos que trazaron los primeros gobiernos para responder a las demandas de verdad, justicia y reparación. Es decir, las primeras políticas educativas en Argentina y Chile estaban más destinadas a satisfacer y resarcir a las víctimas que a crear conciencia sobre el pasado, invisibilizando la escuela para realizar dicha labor.

Muestra de ello son los innumerables decretos que configuraban las políticas de reparación y que ordenaban las respectivas indemnizaciones y pensiones a los victimizados o sus familiares. Y segundo, las tensiones entre los partidos políticos por develar las verdades y juzgar las atrocidades cometidas en los regímenes y la presión que seguían ejerciendo los aliados de las dictaduras, lo cual reducía enormemente las posibilidades de llevar esta memoria al currículum de la escuela. Sin embargo, se resalta que en los últimos 10 años ha repuntado la memoria simbólica (fechas, conmemoraciones, monumentos, museos, lugares de memoria, políticas educativas), que se ha encargado de mantener viva la memoria de la represión militar; muestra de ello es que desde 1995 se empiezan a incorporar en Argentina los derechos humanos en la escuela, gracias a su normativa nacional, provincial y local, a partir del informe “Nunca Más” de 1984 respecto a las desapariciones en plena dictadura militar.

A partir de lo anterior, sostiene Solis (2012), ha ido apareciendo una serie de iniciativas como la “Escuela por la identidad” en 2005, creada por la Asociación de las Abuelas de la Plaza de Mayo, donde buscaban acercar a los estudiantes a la identidad en el contexto escolar bajo el lente de los Derechos Humanos; el “Proyecto 30 años del Golpe” en 2006, que pretendió acercar a los jóvenes al pasado argentino, a través del estudio juicioso de monografías mediante la promoción de los derechos humanos basados en cursos, talleres y seminarios en todas las provincias; y el “Programa Federal de Formación y Cultura de los Derechos Humanos” en 2009, con la finalidad también de promocionar los derechos humanos mediante cursos, talleres y seminarios en las escuelas, entre otras iniciativas más.

En Chile, por su parte, sobresale desde los años 90 el Decreto Nacional 355/90 que crea la Comisión Nacional de la Verdad y Reparación (CNVR o Comisión Rettig) en 1990, con una campaña nacional por la defensa de los Derechos Humanos en el gobierno del expresidente Patricio Aylwin. Dicho informe tenía como objetivo contribuir al esclarecimiento general de la verdad sobre las violaciones de los derechos humanos cometidos entre 1973 y 1990 por el régimen dictatorial, en lo relacionado con los detenidos, los desaparecidos, los ejecutados, los torturados, los muertos y los secuestrados. Esto abrió, según Solis (2012), un espacio reducido a las iniciativas de memoria en los currículos escolares bajo la figura de “Contenidos Mínimos Obligatorios y Objetivos Fundamentales Transversales”, elaborados por las escuelas de acuerdo con sus necesidades y lo permitido por la normatividad.

Otro estudio que da cuenta de las políticas de memoria educativa en Argentina y Chile, pero, además, de otros países como Paraguay, Uruguay y Perú, es el de Garretón-Kreft, González-Le Saux y Lauzán (2011). La metodología de este estudio fue de corte documental. Su objetivo consistió en identificar las principales políticas públicas de verdad, memoria, justicia y reparación sobre las graves violaciones de los derechos humanos ocurridas durante las dictaduras en las seis primeras naciones, así como del conflicto armado interno en Perú. Por ello, estos autores llegaron a concluir que existe un total de 247 políticas públicas de memoria, ocupando Argentina el primer lugar con mayores políticas de memoria educativa a nivel nacional, provincial y municipal o local, seguida por Perú en torno a la superación de su conflicto armado.

Perú para ser un país que ha superado su conflicto interno en la primera década del siglo XXI, tiene un número importante de políticas educativas sobre la memoria desde el año 2005 hacia adelante. Esto hace que Perú, junto a la Argentina, sean las naciones más pioneras en América Latina en esta materia. Esto se da así, según Garretón Kreft *et al.* (2011), porque tanto en Argentina como en Perú existen políticas de memoria a nivel nacional, provincial y local, lo que hace que sean abundantes, emanadas desde el Estado con aplicabilidad en la escuela.

Asimismo, se pudo constatar que frente a las políticas de memoria, después de Argentina y Perú, están Chile, Paraguay y Uruguay. Por ejemplo, en Paraguay se destaca la iniciativa de “Incorporación en el Currículo de la Materia Autoritarismo en la Historia Reciente del Paraguay”; esta tiene la finalidad de incorporar materias optativas en el currículo en el tercer nivel de la educación secundaria sobre las violaciones de los derechos humanos en el pasado dictatorial paraguayo; y en Uruguay se tiene el “Programa de Historia Tercer año Ciclo Básico”, encaminado desde el año 2005 a crear un curso de historia en el tercer nivel de la educación media para abordar las causas, desarrollo y consecuencias de las dictaduras comprendidas entre 1973 y 1984.

Ahora bien, en cuanto a las políticas de memoria educativa en Colombia se debe decir que son escasas, hecho preocupante para un país que ha vivido en guerra siempre, que para no remontarse a la ocupación española, se fija como corte histórico la Independencia de 1810; la reconquista por parte de los españoles en los años siguientes; nuevamente la liberación de la Nueva Granada por parte de los criollos teniendo como comandante supremo a Simón Bolívar; la persecución de los abogados granadinos junto a Francisco de Paula Santander por el atentado contra Simón Bolívar en 1828; la arremetida del gobierno militar del régimen de Rafael Urdaneta contra el Partido Liberal; la Guerra de los Supremos de 1839-1842; la Guerra Civil de 1859-1863 (Palacios y Safford, 2002); la Guerra Civil de 1899-1902 (Sánchez y Aguilera, 2001); el conflicto armado desde 1958: guerrillas, la era de la marihuana y la coca en 1970 (Guzmán, Fals, Umaña, 2005); los paramilitares a mediados de 1970 y su expansión en 1990 hasta su desmovilización en 2005-2006; el narcotráfico de los dos grandes carteles de la droga: Cartel de Medellín y del Norte del

Valle desde 1980-1995 (Pécaut, 2001); y finalmente los sonados escándalos de la parapolítica y falsos positivos en el periodo comprendido entre 2004-2010 (Grupo de Memoria Histórica-GMH, 2013).

Estos son hechos que han marcado la historia de Colombia, manteniendo en el tiempo el conflicto armado interno más antiguo del Cono Sur, que ha dejado miles de víctimas, pero que ha sido reconocido hace poco por el desinterés que han mostrado algunos gobiernos para reconocer la existencia de este; a pesar que la fundación de la guerrilla de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) se dio en 1964, y en esta misma década aparecieron el Ejército de Liberación Nacional (ELN), el Ejército Popular de Liberación (EPL) y, en 1970, el Movimiento 19 de Abril (M-19), solo fue hasta el gobierno del presidente Belisario Betancur (1982-1986), que el gobierno colombiano reconoce la existencia de una serie de grupos guerrilleros alzados en armas en contra del Estado con fines políticos; en otras palabras, reconoce que hay un conflicto interno armado que debe ser resuelto políticamente, y si bien lo intentó con las negociaciones de paz con la Coordinadora Nacional Guerrillera Simón Bolívar, luego de los Acuerdos de Contadora, estas fracasaron teniendo como punto de referencia la toma del Palacio de Justicia por parte del M-19 en noviembre de 1985.

Fue el presidente Virgilio Barco Vargas (1986-1990) quien retomó los diálogos de paz, materializándose con la entrega de armas del M-19 y el EPL a inicios del gobierno de César Gaviria Trujillo (1990-1994), y quienes tuvieron como punto de partida la Asamblea Nacional Constituyente de 1990, que permitió la redacción de nuestra actual carta magna en 1991.

Entre tanto, los gobiernos de Ernesto Samper (1994-1998), Andrés Pastrana (1998-2002) y las dos administraciones de Álvaro Uribe Vélez² (2002-2006 y 2006-2010) no lograron llegar a ningún acuerdo con las FARC, y solo fue hasta el gobierno de Juan Manuel Santos Calderón (2010-2014 y 2014-2018) –quien reconoció que en Colombia existía un conflicto interno armado– que se logró adelantar un proceso de paz con las FARC hasta lograr su desmovilización luego de la firma de los acuerdos definitivos en el 2018.

En este contexto, uno de los estudios que ha profundizado de cerca el tema de las políticas de la memoria en torno al conflicto armado es el de Jaramillo (2011). Este tenía como propósito hacer un estudio histórico-hermenéutico de las distintas comisiones que se han creado para entender las causas, dinámicas y efectos del conflicto en Colombia: 1) Comisión Investigadora de 1985; 2) Comisión de Expertos de 1987; y 3) Subcomisión de la Memoria Histórica de 2007. En estos hallazgos se constata que la primera comisión estuvo orientada por fines políticos bajo la ban-

² Es importante tener en cuenta que tanto el expresidente Álvaro Uribe Vélez, como su partido político, el Centro Democrático, niegan la existencia del conflicto interno armado en Colombia. También se reconoce que en su gobierno fue posible el reconocimiento del conflicto armado de manera parcial hasta el 2005 con la Ley 795 de 2005 o Ley de Justicia y Paz, que tenía como objeto facilitar el proceso de paz con los paramilitares y su reincorporación a la vida civil, permitiendo que a las víctimas se les garantizara el derecho a conocer la verdad y a la reparación, como lo expresan los artículos 4º, 5º, 6º, 7º y 8º de dicha ley. También permitió crear la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (CNRR), que junto al Grupo Nacional de Memoria Histórica (GMH) se ha encargado de reconstruir el origen de los grupos armados ilegales, inicio y evolución del conflicto armado interno.

dera del Frente Nacional³, que buscó la pacificación y rehabilitación de las zonas afectadas por la violencia, pero nunca llegó a constituirse en una comisión de la verdad que hiciera pública la memoria de la violencia, pues, debido al contexto histórico, nunca se generó un informe oficial de lo acontecido. Esto explicó también la imposibilidad de construir políticas de memoria educativa.

La segunda comisión de 1987 surge como una respuesta para entender las violencias de los años 80: sicariato, narcotráfico, guerrilla y paramilitarismo, mediante un diagnóstico nacional que arrojara recomendaciones al Ejecutivo Nacional para tomar decisiones políticas. Esta comisión, contraria a la anterior, sí presenta un informe-diagnóstico sobre los fenómenos de violencia, pero tampoco se emplean políticas de memoria destinadas a la escuela. El único acercamiento que de pronto pudo abrir esta segunda comisión para tematizar algunos aspectos de violencia en las instituciones educativas, pero que nunca se hizo, fue proponer como posibles salidas a las violencias la construcción de una cultura democrática en el imaginario social.

La tercera comisión de 2007, que nace en el marco de la Política de la Seguridad Democrática del expresidente Uribe, cuya finalidad era hacer una narrativa del origen y evolución de los grupos ilegales partiendo de las masacres más emblemáticas desde 1965, tampoco lleva la memoria a la escuela porque nace más para responder a un proceso de paz con los paramilitares, que para crear políticas educativas de memoria. Muestra de ello es la Ley 795 de 2005 o Ley de Justicia y Paz, que es una norma de justicia transicional que le da más cabida al perdón y a las reparaciones administrativas que a propender y habilitar espacios para hacer memoria en la escuela.

En suma, el Estado colombiano no se ha preocupado por tematizar la memoria en la escuela, por lo menos la del conflicto armado. Esto también se evidencia en las conclusiones que establecen Acevedo-Tarazona y Samacá-Alonso (2012) en un estudio que presenta los resultados de una investigación de corte documental, cuyo objetivo era demostrar la existencia de la memoria histórica en los planes de estudios de ciencias sociales; allí se concluyó que el Estado se ha preocupado por llevar una memoria nacional a la escuela, pero ha sido una memoria direccionada a instaurar un sistema de reglas y justificaciones de poder, en el que el propósito ha sido destacar la historia de los héroes y de los grandes hombres para encontrar lazos de unidad y cohesión nacional. Es decir, esta iniciativa no establece la totalidad de los fenómenos de violencia, así como tampoco las tensiones que han padecido, y presenta, más bien, una historia fragmentada donde sobresale una verdad, pero con notas de identidad nacionalista, ocultando otras verdades que también hacen parte de la realidad colombiana en materia de conflicto armado.

Contrario a lo anterior, el estudio del Grupo Nacional Reparación y Reconciliación (GNRR), (2009), cuya finalidad consistió en recoger las diferentes iniciativas de memoria en torno a las huellas que ha dejado el conflicto armado en varias regiones de Colombia a partir de las prácticas, discursos y representaciones de organizaciones comunitarias regionales, iglesia y ONG, revela

³ Grupos políticos tradicionales que originaron la violencia en los años 40, pero que a partir de 1958 llegaron a un acuerdo para repartirse el poder, el acuerdo que duró 16 años.

que la mayoría de las iniciativas que mantienen viva la memoria social del conflicto han salido de actores y organizaciones locales, regionales y nacionales distintas al Estado, razón por la cual se comparten algunas de sus conclusiones al sostener que:

1) En Colombia no existe una memoria única acerca del conflicto, y las que hay son múltiples y en ocasiones divergentes; 2) La memoria es un deber para toda sociedad que ha vivido situaciones de violencia y conflicto armado, pues constituye un elemento vital para la reconstrucción ética y moral; y 3) Debe haber una política pública de memoria de cara a la superación del conflicto y a la consolidación democrática. Por tanto, se evidencia una vez más que el Estado colombiano está en deuda frente a las políticas educativas de memoria.

El estudio examinado y llevado a cabo por Martínez-Mora y Silva-Briceño (2012), que se realizó bajo una metodología de enfoque genealógico-arqueológico, tenía como objetivo determinar cuáles eran las iniciativas públicas oficiales y no oficiales de memoria, así como los dispositivos y los discursos que se constituyen en políticas de las memorias sobre el conflicto armado interno colombiano. En él se observa que las iniciativas de memoria se dan, en primer lugar, por organizaciones sociales y, en segundo lugar, por algunas instituciones públicas y actores de la sociedad civil; no obstante, la mayoría de esas iniciativas no están ligadas como políticas educativas de memoria impulsadas por el Estado.

Precisamente por este hecho sostienen estas autoras que estas organizaciones sociales, que agencian procesos e iniciativas de memoria sobre el conflicto armado, son instituciones de memoria, puesto que configuran órdenes de discursos y de verdad, determinando el saber que puede circular como forma de memoria social y fijando los límites y las condiciones de su utilización, así como su lugar en las luchas políticas; pero sobre todo, determinan el lugar de enunciación de los sujetos que tienen validez para pronunciar ese saber.

En cierta medida lo anterior es loable, porque permite mantener viva la memoria del conflicto armado y no se limita solamente a los lineamientos oficiales de alguna política de memoria; pero preocupa que el Estado está relegando su tarea al no asumir su competencia en crear y sostener políticas públicas de memoria educativa. Ya lo dice Garretón-Kreft *et al.* (2011), que las políticas públicas de verdad y memoria pueden ser entendidas como acciones desarrolladas por los estados o gobiernos para que los acontecimientos del pasado sean revelados, valorizados, conservados o transmitidos, dada su importancia o significación para el contexto desde el cual son impulsadas. Por lo tanto, las políticas de memoria son necesarias, sobre todo si se religan a los procesos educativos, porque se convierten en un elemento central para el modelo de sociedad que se quiere construir. Porque: "(...) la creación de una nación no sólo implica la consolidación de un Estado moderno sino la invención de una comunidad imaginada" (Acevedo-Tarazona y Samacá-Alonso, 2012, p. 12).

En conclusión, las fuentes rastreadas permiten corroborar que en algunos países de Latinoamérica abundan las políticas públicas de memoria concernientes a la búsqueda de la verdad, la justicia y la reparación. También existe un significativo volumen de políticas públicas de memoria educativa que tienen injerencias en el contexto escolar; entre ellas sobresalen, en primer lugar, las de Argentina y Perú, seguidas en estricto orden, pero en menor grado, por Chile, Paraguay y Uruguay. Colombia es una excepción.

El caso de Colombia es preocupante, pues no se justifica que, teniendo el conflicto armado interno más longevo del Cono Sur, no tenga políticas claras de memoria educativa. Sólo se pueden evidenciar tímidamente la Ley 1732 de 2014 y el Decreto Reglamentario 1038 de 2015, que ordenan la tematización de la memoria del conflicto en la escuela, pero existen lagunas sobre su implementación entre docentes y directivos, por falta de orientaciones del Ministerio de Educación Nacional y porque les ha faltado voluntad.

La importancia de la Ley 1732 de 2014 en este contexto es que permite crear la Cátedra de la Paz, con el fin de que en todas las instituciones educativas públicas y privadas del país enseñen los hechos de violencia vivida solo desde 1964, que dejó miles de víctimas diseminadas por todo el territorio, con el fin de que todos los colombianos sepamos y recordemos que este conflicto cobró la vida de civiles y combatientes a través de la desaparición forzada, el reclutamiento forzado de niños en los grupos armados ilegales, el desplazamiento forzado, el secuestro, la tortura y los actos violatorios del Derecho Internacional Humanitario en toda la geografía nacional.

Por ende, es la escuela el espacio posible e ideal no solo para saber que estos hechos ocurrieron, de ahí—lo más importante y significativo de esta ley y donde radica la necesidad de implementarla en las instituciones educativas. También para dar la posibilidad de construir desde estos espacios una sociedad mucho más pacífica, tolerante, respetuosa de los derechos humanos y, sobre todo, capaz de resolver pacíficamente los conflictos.

Memoria colectiva en la escuela

Formar al estudiante en el conocimiento de la memoria de su pasado es de suma importancia puesto que hemos firmado un acuerdo de paz, pero más que eso, es la necesidad de construir una Colombia mejor, que no repita las prácticas de violencia que traen consigo tanto atraso, muerte, sufrimiento y dolor. En este entendido es necesario mirar algunas investigaciones sobre memoria que se han hecho al respecto.

Dentro de los trabajos que se llevaron a cabo está el de Jiménez-Becerra, Infante-Acevedo y Cortés (2012), titulado “Escuela, memoria y conflicto en Colombia. Un ejercicio del estado del arte de la temática”, que recoge los hallazgos más importantes de su trabajo investigativo al presentar y contextualizar algunas de las experiencias significativas que sobre memoria colectiva se han dado en la escuela, tanto en el ámbito latinoamericano como local.

En el ámbito latinoamericano se resaltan los trabajos de Jelin (2002), llevado a cabo en algunos países del Cono Sur en la década de los noventa, en torno a la memoria de las dictaduras de Argentina, Chile, Brasil y Paraguay. También relieván los aportes de Inés Dussel, Silvia Finocchio y Silvia Gojman, por la osadía de tematizar el horror de la memoria dictatorial argentina en la escuela.

En el ámbito colombiano o local se resalta que la labor sobre la memoria que se viene gestionando tímidamente desde los años 90⁴ se ha hecho a partir de los trabajos de profesoras universitarias como Olga Lucía Zuluaga, Sandra Patricia Rodríguez Ávila, Olga Marlene Sánchez Moncada, Martha Cecilia Herrera y de grupos de investigaciones de diferentes universidades del país.

En este orden de ideas, se puede inferir que para el contexto colombiano fueron los maestros universitarios, a partir de los años 90, quienes abrieron espacios para trabajar sobre la memoria en las escuelas del país, donde se reivindicaron voces ocultas de sujetos educativos en un país saturado de violencia, al tensionar los ángulos de la memoria y la historia oficial, recurriendo a experiencias significativas y de innovación de trabajo pedagógico.

Pero no deja de llamar la atención la conclusión a la que llegan Jiménez-Becerra *et al.*, (2012) al decir que, si bien las iniciativas para vincular la memoria a la escuela comienzan en la década de los 90, es en los primeros dos lustros del siglo XXI donde realmente se expande el estudio de la memoria como categoría de abordaje a raíz del proceso de desmovilización con los paramilitares, lo que demuestra que el trabajo de la memoria del conflicto tiene mucho retraso para el caso colombiano; pero llama poderosamente la atención el hecho que si bien se ha abordado la memoria del conflicto armado, ha sido como tema de interés universitario, más no se ha tematizado desde el currículo escolar, pues, concluyen los mismos autores/as, la escuela juega un papel importante en la reconstrucción y sostenimiento de las verdades de las violencias, sobre todo cuando en Colombia hay memorias irresueltas, rotas, en relación a los conflictos recientes.

⁴ Es importante citar los trabajos de la profesora Olga Lucía Zuluaga, dado que en el año 2006 propone la categoría de memoria activa del saber pedagógico de los maestros, donde las voces silenciadas de muchos maestros se hacen visibles a medida que en el espacio escolar se reflexiona sobre sus experiencias. Los aportes de Sandra Patricia Rodríguez Ávila y Olga Marlene Sánchez Moncada se concretan en las denuncias que desde el segundo lustro del siglo XXI han hecho en sus investigaciones sobre la falta de diálogo entre la historia reciente de Colombia, en materia de conflicto armado, y el currículo escolar, así como sobre la carencia de espacios para reflexión y reelaboración de la memoria social desde las prácticas de enseñanza de la historia y de las ciencias sociales, hecho que las llevó a proponer el trabajo pedagógico en la escuela denominado “el software memoria, conflicto y relato”, para apoyar la prácticas pedagógicas educativas y posibilitar una memoria del conflicto colombiano desde el ámbito escolar. Y citar también a Martha Cecilia Herrera, quien a través de sus trabajos ha intentado posicionar el tema de la memoria en la escuela para dar cuenta de los procesos de socialización y subjetivación política de los sujetos educativos al visibilizar las narraciones del sujeto víctima.

Giraldo, Gómez, Cadavid y González (2011) con su trabajo “estudio sobre la memoria colectiva del conflicto colombiano, 2000-2010, orientado bajo la metodología de análisis documental, llevado a cabo en Antioquia, Colombia, cuyo propósito fue hacer un balance de las investigaciones producidas entre 2000-2010 de la memoria colectiva del conflicto, también corroboran que han sido los profesores universitarios quienes se han ocupado de estudiar la memoria del conflicto armado colombiano desde los diferentes centros de investigación, lo que evidencia que la educación secundaria ha sido pasiva en esta materia. De igual modo, concluyen estos autores, que si bien pocas instituciones de carácter gubernamental se han ocupado de crear algunas políticas públicas direccionadas a los planes de atención a las víctimas, y las ONG desde sus compromiso sociales realizan denuncias sobre las graves violaciones de los derechos humanos para evitar el olvido de las violencias, todavía existen campos de la memoria sin explorar como son: la responsabilidad de algunos miembros del catolicismo en los años 40s, la responsabilidad de los medios de comunicación, el trágico destino de muchos periodistas comprometidos con la verdad; también falta explorar la producción cinematográfica en televisión, literatura testimonial, artes plásticas y escénicas, que indudablemente ofrece narrativas del pasado que ha sido llevadas al curriculum.

Sobre la memoria del conflicto aún hay mucho qué decir, y frente a esta realidad no puede evadirse la escuela; ella debe unirse a los caminos que ya empezaron a trazar los profesores universitarios. Ortega-Valencia y Herrera (2012), precisamente, muestran unos de esos caminos trazados en su estudio de corte hermenéutico, que tuvo como propósito interpretar las voces juveniles y de maestros sobre la violencia política en Colombia y, a partir de ahí, analizar las configuraciones de la subjetividad, la formación ética y política desde sus propias experiencias. Este estudio es importante porque: 1) Propone la memoria de la violencia política como parte de la dinámica cultural colombiana, que puede funcionar como dispositivo para la constitución de subjetividades si se le vincula a la escuela; 2) Sostiene que las experiencias que han vivido los jóvenes y maestros en Colombia, y las prácticas que han desarrollado en medio de la violencia, también han servido para la constitución de subjetividades. Indudablemente, iniciativas como estas deben ser continuadas por la escuela, más cuando se sabe que ella tiene un buen número de víctimas que claman por ser escuchadas, y es que sus voces, sus experiencias, además de hacer un inventario sobre la barbarie del conflicto armado, también concientizan al que las escucha.

Como se puede observar, se han hecho esfuerzos significativos por llevar la memoria a la escuela, por lo menos eso se reflejan las iniciativas que han emanado desde el ámbito universitario. Esfuerzo no sólo para el caso doméstico, sino en muchas partes del Cono Sur que han vivido las dictaduras, tal como se pudo evidenciar en los anteriores acápite; pero también, como lo demuestra Mendoza-Romero (2012), quien en su estudio analiza el trabajo desarrollado por la agrupación argentina Hijos e hijas por la Identidad y la Justicia contra el Olvido y el Silencio (H.I.J.O.S) en su lucha por la identidad y la justicia contra el olvido y el silencio, resaltando además el arduo trabajo que han hecho otras organizaciones como Madres y Abuelas de la Plaza de Mayo y Familiares de Detenidos y Desaparecidos para mantener viva la memoria de la dictadura

militar en Argentina, y la forma como esta memoria halla resonancia en el ámbito educativo a través de las acciones educativas que desarrollan estas agrupaciones al vincular al currículo contenidos, saberes, estrategias y visiones de la sociedad que querían construir con la venia del Estado.

Iniciativas como estas son dignas de admirar, más cuando en Colombia son muy escasas y las que existen presentan dificultades en algunos casos. Esto se afirma siguiendo el estudio de enfoque arqueológico documental que realizó Aponte-Otálvaro (2012), donde pretendió establecer el abordaje epistémico y pedagógico de la primera violencia en la enseñanza de las ciencias sociales, así como evidenciar el lugar de esta área en el debate actual entre la memoria oficial y otras memorias en Colombia. En este estudio se llegaron a evidenciar algunas iniciativas escasas de maestros por tensionar la memoria de La Violencia en la ciudad de Bogotá; es decir, por mostrarle a los estudiantes una mirada diferente sobre lo que dicen los libros y contenidos de ciencias sociales frente a lo que fue y significó La Violencia de 1948. Razón por la cual llega a inferir el autor que las formas como se ha introducido el estudio de la memoria oficial en algunas instituciones desde el lugar de las ciencias sociales ha traído consigo problemas por la exclusión de la memoria colectiva y por la relevancia de la memoria oficial, cuya consecuencia ha sido la invisibilización de otros saberes y narrativas que dan cuenta del inventario de violencia que se ha padecido; pero todo ello por iniciativa propia de los maestros.

Lo más lamentable es que, a pesar de que la tematización de la memoria del conflicto armado colombiano es escasa en las instituciones educativas, muchas de ellas teniendo autonomía para tematizarla y problematizarla desde su PEI no lo hacen. Esto se devela en la investigación de corte hermenéutico realizada por Mosquera-Mosquera y Tique-Basto (2016) titulada “Remem-branza de la Escuela César Conto: transformaciones socioculturales, dolor y sufrimiento sobre el emblemático caso de Bojayá”. En este estudio, que tuvo como objetivo recuperar la memoria colectiva de la peor masacre perpetrada en la historia reciente de Colombia desde las voces de los actores educativos para la institución objeto de estudio, se concluyó que algunas escuelas se están rehusando a tematizar la memoria del conflicto colombiano, dado que:

1) La institución educativa participante en la investigación se negaba a tematizar la memoria de la masacre por miedo; 2) Pasados 12 años de la masacre donde la escuela perdió a 48 estudiantes y se destruyó la totalidad de su infraestructura, no había adaptado en su PEI las nuevas circunstancias, intereses y necesidades de la comunidad educativa, sabiendo que eran herederos de la peor masacre ocurrida en la época reciente de Colombia; 3) No había interés del Estado colombiano por idear políticas de memoria sobre lo acontecido para esta región del pacífico colombiano, ni para la nación en general.

En suma, se podría decir que, pese a la falta de políticas públicas que fomenten este cometido, en Colombia se han presentado esfuerzos e iniciativas para vincular la memoria a la escuela, y que tales iniciativas surgen de la educación terciaria con fines investigativos. Lo preocupante es

que dichas iniciativas se han quedado cortas al no vincular el tema de memoria al currículo de manera sostenida, sistemática, y peor aún, la escuela en su autonomía no se ha preocupado por tematizar el conflicto armado desde su PEI.

CONCLUSIONES

Colombia, para tener el conflicto armado más antiguo de la región latinoamericana, le ha faltado compromiso para llevar la memoria de su tragedia en materia de conflicto armado a la escuela. Esto es un yerro sabiendo que ha entrado a un escenario de posconflicto con la Guerrilla de las FARC-EP, por tal motivo, se hace necesario evaluar el impacto real que ha tenido la implementación de la Cátedra de la Paz, con el propósito de contribuir a la formación de una sociedad capaz de resolver pacíficamente los conflictos.

En Latino América abundan las políticas de memoria con injerencia en la escuela, producto de la normatividad desde el ámbito nacional, provincial y municipal, por ejemplo en Argentina y Perú, países a los que le siguen Chile, Paraguay y Uruguay; por su parte, Colombia ocupa el último lugar entre ellos. En tal sentido, es de vital importancia que las comunidades educativas asuman una actitud de defensa de los acuerdos de paz logrados con la guerrilla de las FARC, con el fin de contribuir a las transformaciones de sujetos políticos desde el conocimiento de su historia. Aquí la implementación de la Cátedra de Paz es el instrumento de política pública de memoria expresado en términos de ley que coadyuva en este propósito.

Las iniciativas de vincular y tematizar la memoria del conflicto en la escuela han surgido, en gran medida, por los maestros de la educación terciaria, y en un menor grado por algunos maestros de la educación regular, por tal razón se sigue insistiendo que la escuela debe jugar un papel protagónico en la tematización de la memoria de la violencia en Colombia. Es un hecho preocupante que la escuela no tematice la memoria del conflicto armado colombiano sabiendo que tiene autonomía para hacerlo desde su PEI, así existan en el país pocas políticas de memoria con impacto en el contexto educativo. La escuela se ha quedado corta al no vincular la memoria de la violencia al curriculum aprovechando su autonomía en el PEI.

CONFLICTO DE INTERESES

El autor declara la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole.

REFERENCIAS

- Acevedo-Tarazona, A., y Samacá-Alonso, G. (2012). La política educativa para la enseñanza de la historia de Colombia (1948-1990): de los planes de estudio por asignaturas a la integración de las ciencias sociales. *Revista Colombiana de Educación*, (62), 221-244. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n62/n62a12.pdf>
- Aponte-Otálvaro, J. E. (2012). Rutas epistémicas y pedagógicas de la primera violencia en la enseñanza de las ciencias sociales: entre la memoria oficial y la otra memoria. *Revista Colombiana de Educación*, (62), 153-164. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n62/n62a09.pdf>
- Arboleda-Ariza, J. (2013). *Memoria e imaginarios sociales del conflicto armado colombiano: desmemoria y acontecimientos de cómo olvidar y recordar* (Tesis doctoral). Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona., Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/129114/jcaa1de1.pdf;jsessionid=396CC2AEDABE40315433F9FA32D32D7B.tdx1?sequence=1>.
- Congreso de la República de Colombia. (25 de julio de 2005). Por la cual se dictan disposiciones para la reincorporación de miembros de grupos armados organizados al margen de la ley, que contribuyan de manera efectiva a la consecución de la paz nacional y se dictan otras disposiciones para acuerdos humanitarios. [Ley 975 de 2005]. DO: 45.980. Recuperado de https://www.cejil.org/sites/default/files/ley_975_de_2005_0.pdf
- Garretón-Kreft, F., González-Le Saux, M. y Lauzán (2011). *Políticas de verdad y memoria en 7 países de América Latina*. Santiago de Chile: Centro de Derechos Humanos, Facultad de Derecho, Universidad de Chile. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/142507/Politicapublicasdeverdadymemoria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

- Giraldo, M. L., Gómez, J. A., Cadavid, B. E. y González, M. (2011). *Estudios sobre la memoria colectiva del conflicto. Colombia, 2000-2011*: Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- González, F., Bolívar, I., y Vásquez, T. (2003). *Violencia política en Colombia*. Bogotá, Colombia: Cinep.
- Guzmán, G., Fals, O. y Umaña, E. (2005) *La violencia en Colombia*. Bogotá, Colombia: Norma.
- Grupo de Memoria Histórica (GMH). (2013). “¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. Recuperado de <http://www.elpais.com.co/elpais/archivos/bastaya.pdf>.
- Grupo Nacional Reparación y Reconciliación (GNRR). (2016). *Memoria en tiempos de guerra*. Recuperado de http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2009/memoria_tiempos_guerra_baja.pdf
- Jaramillo, Y. (2011). *Las comisiones de estudio sobre la violencia en Colombia: tramas narrativas y ofertas del sentido temporal para comprender la violencia* (Tesis doctoral). Facultad Latino Americana de Ciencias Sociales (FLAC-SO), México. Recuperado de https://www.academia.edu/38459954/Comisiones_de_estudio_sobre_la_violencia_en_Colombia.pdf
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. España: Siglo XXI de España Editores.
- Jiménez-Becerra, A., Infante-Acevedo, R., y Cortés, R. (2012). Escuela, memoria y conflicto en Colombia. Un ejercicio del estado del arte de la temática. *Revista Colombiana de Educación*, (62), 287-314. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n62/n62a15.pdf>
- Martínez-Mora, N., y Silva-Briceño, O. (2012). La visibilización del sujeto víctima, las instituciones y las luchas políticas por la memoria como categorías de análisis para el estudio de la memoria. *Revista Colombiana de Educación*, (62), 139-152. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/1629/1579>.
- Medina, C. (2009). *Conflicto armado y proceso de paz en Colombia. Memoria casos FARC, EP y ELN*. Bogotá, Colombia: Kimpres Ltda.
- Mendoza-Romero, N. (2012). Transmisión de pasados presentes. La experiencia de la Comisión de Educación de H.I.J.O.S. Regional Córdoba (Argentina). *Revista Colombiana de Educación*, (62), 41-58. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n62/n62a03.pdf>
- Mosquera-Mosquera, C. y Tique-Basto, J. F. (2014a). *Recuperación de la memoria colectiva sobre la masacre de Bojayá-Chocó, a partir de algunas voces de actores de la Institución Educativa Departamental César Conto* (Tesis de maestría). Universidad Santo

- Tomás, Bogotá. Recuperado de [http://s58eb7c6443df943e.jimcontent.com/download/version/1418778229/module/6725801571/name/RECUPERACION+DE+LA+MEMORIA+COLECTIVA+SOBRE+LA+MASACRE+DE+BOJAY%C3%81-CHOC%C3%93,+A+PARTIR+DE+ALGUNAS+VOCES+DE+ACTORES+DE+LA+INSTITUCION+EDUCATIVA+DEPARTAMENTA%20\(1\).pdf](http://s58eb7c6443df943e.jimcontent.com/download/version/1418778229/module/6725801571/name/RECUPERACION+DE+LA+MEMORIA+COLECTIVA+SOBRE+LA+MASACRE+DE+BOJAY%C3%81-CHOC%C3%93,+A+PARTIR+DE+ALGUNAS+VOCES+DE+ACTORES+DE+LA+INSTITUCION+EDUCATIVA+DEPARTAMENTA%20(1).pdf)
- Mosquera-Mosquera, C., y Tique-Basto, J. (2014b). Voces desde la escuela de Bojayá en medio del conflicto armado: construcción de su memoria colectiva. *Revista de la Universidad de La Salle*, (63), 117-134. Recuperado de <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1411&context=ruls>.
- Mosquera-Mosquera, C., y Tique-Bastos, J. (2016). Remembranza de la Escuela César Conto: transformaciones socioculturales, dolor y sufrimiento sobre el emblemático caso de Bojayá. *Hallazgos*, 13(25), 177-197. doi: <http://dx.doi.org/10.15332/s1794-3841.2016.0025.08>.
- Mosquera-Mosquera, C., Tique-Basto, J. y Guerra-García, F. (2016). *Escuela, olvido y sufrimiento: La emblemática masacre de Bojayá. Un hito en la historia reciente de Colombia. Un nunca más*. Alemania: Editorial Académica Española.
- Ortega-Valencia, P., y Tamayo-Valencia, A. (2016). La partitura de la paz en la escuela. *Revista Educación y Cultura*, (116), 40-41.
- Ortega-Valencia, P., y Herrera, M. (2012). Memorias de la violencia política y formación ético-política de jóvenes y maestros en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (62), 89-115. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n62/n62a06.pdf>
- Palacios, M., y Safford, F. (2002). *Colombia: país fragmentado, sociedad dividida: su historia*. Bogotá, Colombia: Editorial Norma.
- Pécaut, D. (2001). *Guerra contra la sociedad*. Bogotá, Colombia: Planeta, S. A.
- Pizarro-Leongómez, E. (2004). *Una democracia asediada. Balances y perspectivas del conflicto armado colombiano*. Bogotá, Colombia: Editorial Norma.
- Restrepo-Bermeo, J. H., Correa, M. F., Palomino, M., Rojas, G., y Rey, B. (2016). Escuela, territorio de paz. *Revista Educación y Cultura*, (117), 15-20.
- Sánchez, G., y Aguilera, M. (2001). *Memoria de un país en guerra. Los Mil Días 1899-1902*. Bogotá, Colombia: Planeta.

- Solis, J. (2012). *Memoria democrática y olvido político: la gestión gubernamental de las políticas de memoria en Chile y Argentina* (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca, España. Recuperado de <http://americo.usal.es/iberoame/?q=node/803>.
- Yaffe, L. (2012). *El conflicto armado en Colombia: Análisis regional de los impactos de la Política de Seguridad Democrática* (Tesis doctoral). University of Miami, Miami, Estados Unidos. Recuperado de http://scholarlyrepository.miami.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1757&context=oa_dissertations.
- Yepes, A. (2009). *Guerreros campesinos. El despojo de la tierra en Colombia*: Bogotá, Colombia: Editorial Norma.