

CÁTEDRA UNESCO

DERECHOS HUMANOS Y VIOLENCIA:  
GOBIERNO Y GOBERNANZA

PROBLEMAS, REPRESENTACIONES Y POLÍTICAS FRENTE  
A GRAVES VIOLACIONES A LOS DERECHOS HUMANOS

MARCELA GUTIÉRREZ QUEVEDO

BIBIANA XIMENA SARMIENTO ÁLVAREZ

EDITORAS

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

MARÍA FERNANDA TÉLLEZ TÉLLEZ

NUBIA RAMÍREZ

ASTRID NÚÑEZ PARDO \*

*La escuela como escenario para el diálogo y la reconstrucción  
de la memoria y la identidad: un estudio de caso en el Colegio  
Forge Soto del Corral en Bogotá, Colombia*

Resumen: El siguiente artículo presenta los resultados preliminares (Fase 1) de la investigación interdisciplinaria desarrollada por cuatro facultades (Derecho, Patrimonio Cultural, Ciencias sociales y Educación) de la Universidad Externado de Colombia, convocados por la Cátedra Unesco para trabajar el tema de desplazamiento forzado tomando como contexto la Escuela. La investigación orienta sus esfuerzos a desarrollar unos procesos inherentes al quehacer de la Escuela en relación con iniciativas que tienen que ver con la cátedra de paz en asuntos como la memoria histórica y la construcción de identidad. El estudio presenta los hallazgos preliminares de la investigación cualitativa en su fase 1, en la que se utilizó como estrategia metodológica los registros etnográficos y la técnica de cartografía social aplicados a una población de estudiantes del Colegio Jorge Soto del Corral de los grados quinto, noveno, décimo y undécimo. Las estrategias implementadas permitieron indagar acerca de las representaciones que tienen los estudiantes de contextos como: el barrio, la escuela y la casa, donde se van creando lazos de reconocimiento y reciprocidad con el otro. Para efectos de este artículo, se tuvieron en cuenta los hallazgos e interpretaciones efectuadas de manera exclusiva por el equipo de investigadores de la Facultad de Educación e. Las conclusiones permitieron identificar aspectos relevantes relacionados con las distintas maneras en que los jóvenes hacen un reconocimiento de sí mismos como sujetos históricos, sociales y culturales desde la mirada del Otro como el *Alter* que dialoga desde la intersubjetividad.

Palabras clave: memoria colectiva, escuela, percepciones, vivencias, desplazamiento, conflicto.

THE SCHOOL AS A SETTING FOR BUILDING DIALOGUE  
AND RECONSTRUCTING MEMORY AND IDENTITY:  
A CASE STUDY AT JORGE SOTO DEL CORRAL SCHOOL  
IN BOGOTÁ, COLOMBIA

Abstract: The following article shows the preliminary research findings of an interdisciplinary research group from four faculties (Law, Cultural Heritage, Social Studies and Education) at Universidad Externado de Colombia. This

---

\* Las tres autoras pertenecen a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Externado de Colombia. El grupo completo de investigación está conformado por: María Fernanda Loaiza, Julián Roa Triana y William Gamboa (Facultad de Estudios del Patrimonio Cultural), Carlos Iván Molina Bulla (Facultad de Ciencias Sociales), Wilfredo Robayo Galvis (Facultad de Derecho/Departamento de Derecho Constitucional) y Bibiana Ximena Sarmiento Álvarez (Facultad de Derecho/Centro de Investigación en Política Criminal).

group had been invited by the Unesco chair to work on enforced displacement in the school context. The purpose of the study focused on offering a guiding proposal for the school regarding Peace chair about historical memory and identity building. The study displays the first stage results using ethnographic registers and a social cartography technique as methodological strategy. This strategy was applied to fifth, ninth, tenth, and eleventh graders at Jorge Soto del Corral School in Bogotá and allowed researchers to look for students' representations related to their neighborhood, school, and home spaces. These spaces were a means of socialization to build students' collective memory and identity. For the purpose of this article, it is worth mentioning that it gives account of the findings and interpretations made by the team of researchers from the Faculty of Education exclusively. The conclusions helped identify relevant aspects related to different ways in which youngsters recognized themselves as historical, social, and cultural subjects from the gaze of the *Other* as the *Alter* that dialogues in the space of inter-subjectivity.

Key words: collective memory, school, identity, conflict.

#### INTRODUCCIÓN

Este artículo describe los hallazgos y la interpretación de la primera fase de la investigación cuya intencionalidad era la de situar las vivencias, las percepciones y las experiencias de los jóvenes en relación con sus entornos familiares y sociales, a fin de rescatar las maneras de interactuar con los demás, enfatizando en el desarrollo de competencias emocionales como la simpatía, la tolerancia, la solidaridad y el respeto, como sujetos participantes en la esfera de lo público, en la esfera de los asuntos comunes, para el ejercicio de una concepción amplia de lo que significan las ciudadanías en el contexto de la sociedad contemporánea.

En efecto, la investigación aborda la reconstrucción de la memoria colectiva como instrumento de reflexión permanente en el contexto educativo, dado que la Escuela propicia espacios para reconocer desde las historias particulares cómo el conflicto que vive el país permea las diferentes dimensiones de lo humano y configura realidades vinculantes con el fenómeno del desplazamiento forzado.

Es así como cada una de las facultades asumió el objeto de estudio de la investigación desde la naturaleza de su proyecto pedagógico para intervenir en la institución educativa en mención desde su propio campo de interés. Para nuestro caso, en la Facultad de Educación se indagaron y exploraron las diferentes expresiones que asumen los jóvenes en su intento de interpretar una realidad que de manera directa o indirecta ha estado presente en sus cotidianidades.

#### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Por más de 50 años, Colombia ha venido padeciendo un conflicto armado interno, que ha afectado a la sociedad y a la escuela como institución que promueve el ejercicio de la ciudadanía. Según Rendón (2010), la escuela tiene un papel relevante en la formación de valores y en la formación para la ciudadanía. Se considera un espacio público donde se aprende a vivir de manera democrática. Sin embargo, el conflicto armado ha generado cambios desfavorables en la escuela. Romero (2012), al citar al Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), enfatiza en que los maestros deben entender y asumir el contexto que habitan y la afectación de este, en este caso, el desplazamiento, con el objeto de encaminar a la niñez y a la juventud que se encuentran en esa condición: "...de los 1.089 municipios del país, 1.067 registran casos de desplazamiento, los cuales representan el 97,2% de éstos" (p. 27).

La Unesco (2011) menciona que los países que tienen conflictos violentos se encuentran en los últimos puestos en las evaluaciones internacionales debido a las consecuencias que estos generan en los niños y niñas:

...lesiones, inseguridad, traumas psicológicos, desarraigo y destrucción de la vida familiar y comunitaria... esos efectos privan a niños, jóvenes y adultos de oportunidades de educación que podrían transformar sus vidas y frenan el progreso del desarrollo humano en países enteros, dejándolos encerrados en un círculo vicioso de violencia, pobreza y desventaja educativa (p. 149).

La escuela como espacio público se ha desvirtuado, al igual que otros espacios públicos que son considerados lugares para la acción. Dentro de esos lugares es importante recalcar que la Escuela debería ser un escenario para la formación en la participación positiva que conduzca al diálogo, al debate y al discurso que fomenta la conciliación. León (1998) menciona la Ley 9.<sup>a</sup> de 1989 de Colombia que consagra que los espacios públicos son lugares "...destinados por su naturaleza, por su uso o afectación, a la satisfacción de las necesidades urbanas colectivas que trascienden, por tanto, los límites de los intereses individuales de los habitantes" (p. 29). De igual forma, Berroeta y Vidal Moranta (2012) consideran el espacio público como "... el lugar de la expresión pública del interés común, donde el ser humano busca los lazos compartidos y la diferenciación" (Párr. 7). La sociedad en sí no ejerce su acción política en la medida en que no participa de los debates y de los asuntos que le conciernen.

De acuerdo con el grupo de investigación interdisciplinar, cuando no se da esa participación no se construye una identidad. Por lo tanto, "[La] exclusión

política, social y económica se hizo explícita en el ámbito de lo cultural y la representación. . .” (p. 23), puesto que los discursos y las prácticas surgen únicamente de una identidad constituida por la lógica de las élites. Las segregaciones físicas y sociales derivadas de la exclusión han contribuido a crear ciudades amorfas, sin vínculos, sin un lugar para las relaciones, las interacciones y los intercambios que generen contextos más amables para una convivencia armónica.

En consecuencia, los conflictos de todo orden han traído como consecuencia las violaciones de los derechos humanos. Para el caso colombiano, el conflicto armado ha generado el desplazamiento de las poblaciones en la mayor parte de las regiones del país. Y este fenómeno ha afectado a la Escuela debido a que los niños y jóvenes no pueden continuar su proceso de formación en un solo lugar.

A partir de los planteamientos presentados, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo contribuye la reconstrucción de la memoria colectiva, a través de la función social del patrimonio cultural, al goce efectivo de los derechos a la verdad, la justicia, la reparación y la no repetición en población en situación de desplazamiento forzado, dentro de la comunidad educativa del Colegio Jorge Soto del Corral, en Bogotá, Colombia?

El objetivo general de la investigación se resume así:

#### OBJETIVO GENERAL

Identificar los elementos que contribuyen a la construcción de la memoria colectiva desde la función social del patrimonio cultural en la comunidad educativa del Colegio Jorge Soto del Corral.

Los objetivos de la primera fase, que son los que conciernen a este artículo, se relacionan de la siguiente manera.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

– Establecer un diálogo de saberes con los docentes del área de ciencias sociales para construir de forma conjunta una propuesta metodológica orientada a la reconstrucción de la memoria colectiva.

– Diseñar e implementar talleres a través de la cartografía social y del grupo focal con estudiantes de grados quinto, octavo, noveno, décimo y undécimo (un grupo por cada nivel fue seleccionado por el colegio para participar en las actividades propuestas).

– Evidenciar las relaciones que los estudiantes construyen en la escuela, el barrio y la ciudad.

#### METODOLOGÍA

La metodología se orientó hacia una investigación cualitativa-participativa con registros etnográficos, mediante técnicas la cartografía social y el grupo focal.

Se entiende la investigación cualitativa-participativa como aquella que “... extrae información recolectada por el investigador para dar sentido al comportamiento humano dentro del contexto de investigación” (Burns, 2001, p. 22). Implica un estudio descriptivo de las maneras como se construyen significados en las prácticas sociales, culturales y educativas.

Cobra importancia para esta investigación el uso de la cartografía social como una técnica que posibilita identificar la forma de interacción entre los sujetos con los espacios geográficos. Herrera (n. a) considera la cartografía social como un “instrumento que permite el trabajo en grupo, usando un mapa para motivar la participación, la motivación y descubrimiento del territorio” (pp. 3-4). En esa interacción con los lugares, con sus memorias físicas y con las vivencias se constituyen las identidades representadas y reguladas por las culturas.

Se utilizó el grupo focal como técnica de conversatorio con una muestra criterial o por conveniencia seleccionada por los docentes del área de ciencias sociales de la institución, de los grados ya mencionados. Este conversatorio permitió recoger de manera significativa las percepciones frente a las temáticas abordadas.

La caracterización de la población estuvo condicionada a la información brindada por la institución, en cuanto a número de participantes por grado (se notó mayor porcentaje de niñas que de niños), todos provenientes de un estrato socioeconómico medio bajo, en el que se encontró población en situación de desplazamiento.

#### FASES DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación contempló dos fases. Este artículo da cuenta de la fase I, correspondiente a los procesos de contextualización y sensibilización de la comunidad educativa. Esta fase contó con la participación conjunta de docentes del área de ciencias sociales del colegio Jorge Soto del Corral y los investigadores para la formulación de una propuesta metodológica que respondiera a las necesidades y expectativas de los estudiantes y al trabajo que han venido desarrollando los docentes. Esta participación se consideró como un espacio para la construcción de un diálogo entre la institución y el grupo interdisciplinario de investigadores. Este último considera el diálogo de saberes como una posibilidad de entablar una comunicación respetuosa e incluyente con los sujetos para fomentar la construc-

ción colectiva y la generación de espacios democráticos. Asimismo, representa la posibilidad de reconocer al Otro como generador de saberes. De acuerdo con la definición propuesta por Bastidas, Pérez, Torres, Escobar, Arango y Peñaranda (2009), el diálogo de saberes constituye:

...una posición ontológica fundamentada en el respeto y en la práctica de relaciones horizontales y democráticas. Parte de reconocer al otro como sujeto responsable y actor de su propio destino, y a los humanos como seres inconclusos, que se construyen en su relación con el otro y con el mundo (p. 104).

Con base en la definición anterior, se tomó como fuente de información a los docentes de las dos jornadas (mañana y tarde), todos pertenecientes al área de Ciencias Sociales, con los cuales se realizaron dos reuniones orientadas por los respectivos coordinadores académicos con el fin de tener un conocimiento más cercano de los estudiantes, sus problemáticas, sus intereses y expectativas en relación con las temáticas que iríamos a abordar en los talleres. Asimismo, a partir de ese diálogo de saberes, se contó con el apoyo de un docente de básica primaria, quien había estado trabajando con los estudiantes de primaria en la temática de escuela-ciudad-escuela como estrategia de recuperación de la memoria histórica, en la que se resignifica desde el patrimonio cultural los hechos que han determinado nuestra manera de ser en el tiempo. A partir de este diálogo, se incorporaron las sugerencias de los docentes a un cuestionario (Apéndice C) y se socializó su análisis con los docentes del colegio (Apéndice D).

Asimismo, se desarrollaron talleres de cartografía social (Apéndice E) que permitieron a los estudiantes reconocer y describir espacios significativos como la casa, el barrio y la escuela. Además, se conformaron grupos focales con los estudiantes de los grados quinto, octavo, noveno, décimo y undécimo para indagar acerca del conflicto, el desplazamiento forzado, la apropiación de memorias y la reconstrucción de memoria histórica, entre otras (Apéndice F). Esta fase se llevó a cabo en 2013 de acuerdo con el cronograma ofrecido por la institución.

En la fase II, se abordará la narrativa como metodología para la reconstrucción de textos autobiográficos dirigidos hacia la percepción que tienen los jóvenes frente al desplazamiento y al conflicto armado. Esta fase se desarrollará en el primer y segundo semestres de 2015.

Finalmente, el grupo interdisciplinario de investigadores considera crucial que las voces de los estudiantes sean escuchadas en escenarios donde se evoque la memoria para una comprensión de los hechos históricos de manera significativa y donde exista la posibilidad de una construcción colectiva.

En relación con la metodología, se elaboraron como categorías de análisis: la memoria histórica como categoría transversal del estudio, y como categorías secundarias, la identidad y el conflicto.

#### MARCO TEÓRICO

Los constructos que sustentan esta propuesta de investigación hacen referencia a: memoria histórica, memoria colectiva y escuela, memoria e identidad y memoria y conflicto.

#### MEMORIA HISTÓRICA

La memoria permite que los sujetos recuerden eventos de su existencia con matices emocionales que pueden asemejarse a los hechos pero que, en realidad, solo muestran de manera parcial la totalidad de lo ocurrido. Dimas y Gómez (2010) mencionan que los estudios de memoria tuvieron uno de sus orígenes en el psicoanálisis y que éste favoreció el conocimiento entre el consciente y el inconsciente. Los autores describen, basados en Freud, que el psicoanálisis estudia la existencia de un puente entre estos dos denominado preconsciente y que este puede aflorar de manera consciente o inconsciente. En suma, la memoria fluctúa en esos episodios temporales entre lo consciente y lo inconsciente. No siempre aflora todo lo experimentado.

A diferencia de la memoria, la historia presenta los hechos reconstruidos desde todas las ópticas posibles. Según Cruz (2006), la historia “levanta acta de la existencia de un pasado que alcanza a, e incluso puede penetrar en, nuestro hoy” (p. 35). Sin embargo, se necesita de los otros para reconstruirla. Por lo tanto, se complementan. La memoria histórica se puede asemejar a lo que Nora (1989) llama:

...los lugares de memoria donde la memoria se cristaliza y se secreta ha ocurrido en un momento particular de la historia, un punto de inflexión donde la consciencia de una ruptura con el pasado está ligada con el sentido de que la memoria se ha desgarrado— de forma tal que plantea el problema de la realización de la memoria en determinados sitios donde persiste un sentido de continuidad histórico. Hay *lieux de mémoire*, lugares de memoria porque ya no existen los *milieux de mémoire*, entornos reales de memoria (p. 7)

En efecto, al no existir los entornos reales se acude a los lugares de memoria como una posibilidad de reconstruir los sucesos históricos. Es una fractura entre la memoria y la historia. La memoria se encapsula por el efecto del hecho



real y se evoca luego como evidencia de ese suceso ya desaparecido. En suma, la memoria histórica permite que haya todavía una comunicación con el pasado. En el caso de la escuela, la memoria histórica se ve reflejada en la posibilidad de descubrir los matices emocionales de los estudiantes acerca del conflicto y el desplazamiento en el país con base en sus vivencias.

#### MEMORIA COLECTIVA Y ESCUELA

Se habla de memoria colectiva en contraposición a la memoria oficial, regulada y controlada por el Estado. Hallbmachs (citado en Mendoza, 2006) define la memoria colectiva como “un proceso social mediante el cual un determinado grupo, comunidad o sociedad reconstruye constantemente su pasado vivido y experimentado” (p. 18). Esa reconstrucción del pasado vivido permite que los sujetos puedan exteriorizar sus experiencias.

Para que la memoria colectiva se manifieste, existen diferentes propuestas que permiten aflorar situaciones vividas por los sujetos. Una de estas propuestas se refiere a las narrativas. En la narración se exteriorizan fragmentos o relatos completos de experiencias que, a través del lenguaje, surgen al antojo del narrador para comunicar su sentir. Benjamín, citado en Amador (2009) afirma que:

...la narración se legitima y adquiere protagonismo en la recuperación de la memoria, una vez el actor social se hace narrador de sí mismo y es capaz de registrar su doble condición en una trama de significaciones (p. 183).

La narración se objetiva cuando lo vivido se exterioriza y comunica su intencionalidad.

Chapetón (2007), quien centra su investigación en la lectura como práctica social y como pretexto para promover la resiliencia en un grupo de adultos desplazados en Colombia a través de experiencias dialógicas, trabajó con clubes de lectura en donde las personas no solo lograron compartir sus experiencias de vida en torno a las situaciones sufridas y sus consecuencias sino también su forma de abordarlas y superarlas.

Otro espacio de exteriorización se refiere a la escuela. Romero (2012) considera que una pedagogía adecuada que fomente la autoestima, la confianza, la seguridad, las relaciones horizontales, la resiliencia, la solución de conflictos y la orientación en torno al género debe ser coherente con el proyecto educativo institucional.

En efecto, una manera de trabajar un proyecto educativo en torno a la memoria es promover espacios que convoquen a la reflexión de los eventos históricos

que han tejido las identidades y que desencadenen la construcción de metarrelatos. En relación con esa construcción, los niños y niñas deben ser provistos de espacios de habla donde el maestro pueda intervenir para comprender sus historias y hacerlas parte de la identidad de la sociedad. Recrear su pasado implica activar la memoria histórica y hacer una reflexión colectiva que genere cambio. De esta manera, el maestro deviene en un sujeto político que desarrollará lineamientos conducentes a una proyección de vida. Al respecto, Jilmar, Amador, Delgadillo y Silva (2010) afirman que los relatos que se dan en la escuela pueden ser espacios no solo de memoria sino también de construcción y, de alguna manera, se ven manipulados según las posturas que asuma el maestro.

Si la escuela, a través de las narrativas, fomenta la memoria colectiva y cumple con su función social fundamental e indiscutible en la transformación de generaciones futuras, históricamente asumirá un papel en la crítica hacia la sociedad, en su transformación y en el cambio. En el contexto colombiano, Lizarralde (2012) afirma:

Pensar en la escuela como agente de transformación o de reproducción de la cultura de la violencia, plantea la necesidad de comprender las dinámicas que se dan en su interior y que son condicionadas por las experiencias ante el conflicto armado, que afecta los roles de los distintos actores, afecta las propuestas curriculares y genera un clima de interacciones mediado, unas veces por el miedo, y otras, por la naturalización de la violencia física o simbólica como elemento central de las relaciones sociales. (p. 35)

En efecto, esas dinámicas que generan espacios de violencia y miedo al interior de la Escuela han sido objeto de preocupación por parte de los agentes educativos, lo que ha dado origen a propuestas que conduzcan a escenarios de conciliación y diálogo.

#### MEMORIA E IDENTIDAD

La identidad define quiénes somos y cómo nos relacionamos con los demás y con el mundo en que vivimos. Conjuga una multiplicidad de factores —la nacionalidad, la etnicidad, la clase social, la comunidad, el género, la sexualidad— que permiten definir a una persona y a los demás. Candau (citado en Mendoza, n. a) afirma que: “La identidad es aquello que se representa como lo que permanece parecido a sí mismo en el transcurrir del tiempo” (p. 59). Según el autor, lo que hace que una identidad se defina en el tiempo constituye la memoria. Cuando ésta no se da o se pierde, se dice que no hay identidad. En efecto, los pueblos se esfuerzan por mantener algún sistema que permita que la memoria perdure.

Al mismo tiempo, los conceptos de identidad y memoria, en consecuencia, se interrelacionan: la memoria se enfoca y selecciona aspectos significativos que moldean la identidad y hacen que ella perdure a través del tiempo.

En consecuencia, el trabajo en torno a la memoria como una posibilidad de construcción de identidad a largo plazo permite que surjan varios cuestionamientos acerca de cómo reafirmar en la Escuela la narración como una actividad que favorece el desarrollo de la identidad en los niños, niñas y jóvenes. Para Eco (1999), la memoria se cuestiona “por qué nosotros somos lo que somos y nos confiere nuestra identidad” (p. 185). Sólo los recuerdos permiten la reafirmación de la individualidad. En este sentido, Bruner (2002) considera que se construye identidad en la medida en que se puede relatar lo que se es. Las experiencias que se narran se entienden como el yo que se narra a sí mismo teniendo como referente la imagen del otro para dar paso a lo intersubjetivo.

En relación con la narrativa como fuente de recuperación de la memoria, Gómez (2009) menciona que “la memoria corporal está habitada de recuerdos y huellas –marcas, cicatrices, hendiduras pero también sensaciones, propiocepciones, motricidades– que el individuo ostenta como indelebles señas de la identidad que le permiten reconocerse y le exigen ser nombradas, declaradas y relatadas” (p. 151).

La memoria narrada y la identidad construida de manera colectiva generan un nosotros, con lo que se superan los límites de la individualidad. Al traer el pasado al presente, la memoria permanece en el tiempo y fortalece la identidad de un grupo.

#### MEMORIA Y CONFLICTO

El conflicto que vive Colombia desde hace cinco décadas ha afectado a la población desde muchos ángulos: uno de ellos es el desplazamiento forzado. Según Trejos (2013), el conflicto armado en Colombia se considera como uno de los más antiguos en Latinoamérica aún vigente. Menciona diversas tipologías de conflicto en Colombia y cita a Michel Brown en su definición de conflicto interno como “una confrontación violenta cuyos orígenes echan raíces esencialmente en factores domésticos más que en factores ligados al sistema internacional, y en el cual la violencia armada transcurre esencialmente en los límites de un solo Estado” (p. 63). El conflicto armado interno ha generado, en consecuencia, disfunciones en la escuela y su estudio debe entenderse y abordarse de manera crítica en todos los ámbitos sociales.

Las generaciones por venir deberán asimilar y comprender de manera crítica los hechos históricos y acudir a la memoria en la construcción de la paz. El Infor-

me General de Memoria y Conflicto del Centro Nacional de Memoria Histórica (2013) refleja el impacto del sentir social colombiano en su título: *¡Basta ya!* El informe da cuenta de cincuenta años de guerra, las razones, los sucesos que la desencadenaron, los agentes y promotores que intervinieron, al igual que las personas que se vieron afectadas, como se menciona a continuación:

Reconocer que el pasado se caracteriza por dinámicas de violencia implica encarar y rechazar la naturalización de la guerra, recuperar la indignación frente a ella, romper el círculo perverso de la explicación que se convierte en justificación, y condenar sin atenuantes las atrocidades y sus responsables (*¡Basta ya!* p. 31).

En suma, se puede concluir que una manera simbólica en la reparación de las víctimas es brindarle la posibilidad de construir tejido social desde el entramado de las experiencias y marcas que ha dejado el conflicto interno que vive el país y que uno de los ámbitos donde se puede potenciar esta capacidad es la escuela como territorio de paz.

#### HALLAZGOS

A continuación, se presentan los principales hallazgos encontrados en la implementación de los talleres y el grupo focal. Resulta necesario aclarar que estos hallazgos son preliminares y están sujetos a un análisis posterior. Por lo tanto, la única categoría que se analiza en esta fase 1 hace referencia a la identidad (interés particular de las investigadoras de la Facultad de Educación). Por ser una categoría que implica, además de una capacidad de reconocerse el sujeto en sus dimensiones existenciales, sociales y culturales, la posibilidad de constituir el mundo de la vida con la presencia del otro. Y esto incluye como proceso la valía o aceptación en su grupo social, el empoderamiento como transformación de su contexto y la resiliencia como la capacidad de emerger o de superarse desde las crisis, las carencias o de privaciones.

El taller de cartografía social como estrategia metodológica permitió la observación de los entornos familiares, barriales, escolares donde los estudiantes se sitúan como sujetos históricos, para indagar las experiencias y percepciones a nivel de las representaciones sobre las formas en que se evidencian el sentido y los significados a través de las interacciones con los demás.

A continuación, se presenta el siguiente gráfico con las categorías en su totalidad y se identifica aquella que se toma en cuenta en este artículo: identidad.



GRÁFICA I. MEMORIA HISTÓRICA  
 ÁMBITOS TRANSVERSALES  
 (PERSONAL, FAMILIAR Y COMUNITARIO)

Categorías	Subcategorías	Indicadores	Ítems
Identidad	Autorreconocimiento	Valía en el grupo	1.3
		Respeto a la diferencia	
	Reconocimiento del otro	Pertenencia	2.3
		Participación	
		Exclusión	
		Asimilación	
Desarraigo y crisis De identidad	Rupturas		
Resignificación	Resiliencia e integración		

Adaptado del grupo de investigación de la Cátedra Unesco.

En relación con los ítems 1 y 3 (En tu barrio, ¿cuál es la tradición o costumbre más importante para ti y/o tu familia? y ¿por qué?) que hacen referencia a la subcategoría de autorreconocimiento y reconocimiento del otro, se encontró que el análisis permitió identificar el reconocimiento que hacen los jóvenes acerca de la formación de su identidad, el barrio, la escuela y la familia, identificando la pluralidad cultural, destacando el valor de la amistad, la agrupación por actividades afines en lo deportivo, lo musical y lo religioso.

La identidad se ve constituida por dos aspectos esenciales en esta investigación: el autorreconocimiento (cómo los sujetos se reconocen a sí mismos) y el reconocimiento del otro (cómo nos relacionamos con los demás), aspectos que se ven moldeados por los lugares frecuentados por los niños. Estos espacios los invitan a buscar el reconocimiento de sí mismos y de los otros; permiten que los sientan y vivan como propios.

Se analizaron las preguntas 2, 3, 4 y 5 del taller de cartografía social: mi barrio, y los estudiantes de quinto, octavo, noveno, décimo y undécimo grados del Colegio Jorge Soto del Corral consideran que el barrio representa un espacio que les permite realizar diversas actividades en familia y/o en comunidad. Asimismo, constituye uno de los lugares que prefieren, dado que allí reconocen al otro. Silva (2013) recalca acerca de este lugar "... cómo lo comunitario se valora

sobre lo público y cómo lo micro (el barrio o colonia) adquiere importancia sobre lo macro (la ciudad grande) que más bien se deja como espacio de anonimato..." (p. 175). Lo micro se considera como un objeto de observación dado que representa un espacio pequeño en relación con la inmensidad de una ciudad. Para los niños y niñas, el barrio se define como un lugar familiar, mientras que la ciudad tiene un toque más impersonal. Representa un espacio que permite formar su identidad.

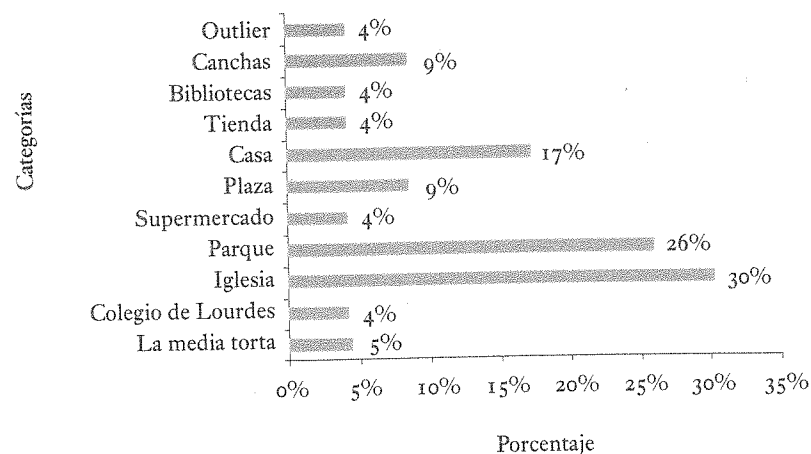
Los niños y niñas manifestaron la importancia que tiene para ellos el barrio que habitan. En él ejecutan una serie de actividades que los involucra con otros, que les permite socializar, compartir con sus familias, amigos y vecinos, diversas actividades culturales, religiosas, de entretenimiento, que los congregan y los afirman como comunidad: el reconocimiento del otro. Es así como lo micro representa algo esencial para ellos pues simboliza su trayectoria histórica y su diario vivir. Gilroy, citado en Woodward (1999) enfatiza que:

Vivimos en un mundo donde la identidad es significativa. (...) Constituye una manera de comprender la interacción entre la experiencia subjetiva del mundo y la configuración cultural e histórica en los cuales la subjetividad frágil se forma (p. 301).

Como se mencionó al comienzo de este apartado, se identificaron cuáles son los diferentes lugares importantes para los niños y niñas dentro del barrio. Para el grado noveno existen diversos lugares. Entre los más significativos se encuentra la iglesia, con un porcentaje de 30%. Cajiao (2008) afirma que lo sagrado está presente en la tradición de las poblaciones y se considera disímil a la razón. Involucra la constante búsqueda por resolver lo que desconocemos, lo enigmático como la vida o la muerte, entre otros. La iglesia representa un espacio donde emerge la religión como un medio para creer en la existencia y la vida con otros. Según los niños y niñas, la iglesia se entiende como un lugar para compartir con otros, celebrar un evento religioso o establecer una búsqueda personal. Se considera un espacio para autorreconocerse y reconocer al otro.

A continuación, la gráfica indica la importancia de la iglesia en relación con otros espacios y, debajo de ella, algunos ejemplos de los estudiantes.

GRÁFICA 2. TALLER PREGUNTA 2, GRADO 9

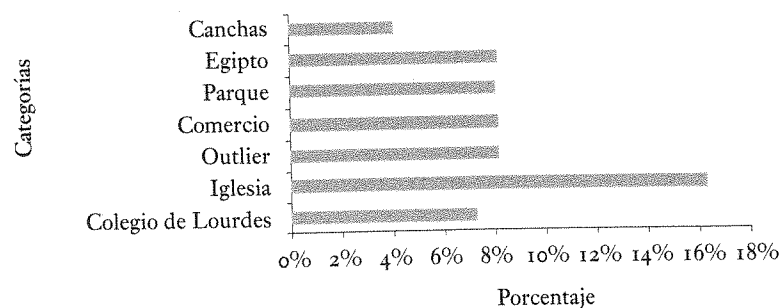


Los estudiantes de noveno consideran que la iglesia es importante:

- S7: porque allá, así no nos conocamos, compartimos todos.
- S23: ya que en ella van las personas a misa.
- S21: porque todo mundo va allá y celebra.

En los comentarios de los estudiantes de noveno grado se observa que el parque (26%) y la iglesia (30%) están ligadas a la construcción de la identidad. Para el grado undécimo, la iglesia es representativa también con 18%, como se aprecia en la gráfica.

GRÁFICA 3. TALLER PREGUNTA 2, GRADO 11



- S2: porque es el lugar más cerca y donde se reúnen más los habitantes del barrio.
- S3: porque es donde las personas de mi barrio son muy creyentes en Dios.

S5: porque es un templo sagrado.

Es así que los niños y niñas manifiestan cómo la religiosidad hace parte esencial de sus actividades familiares y comunitarias. Algunos de ellos mencionan que al ir a la iglesia pueden encontrarse y compartir con otros, un autorreconocerse y reconocer al otro.

Otro lugar importante para los estudiantes es el parque. Representa un lugar de esparcimiento, de juego, de socialización con otros, de compartir con la familia, como se aprecia en los siguientes ejemplos del grado noveno y en la gráfica 2:

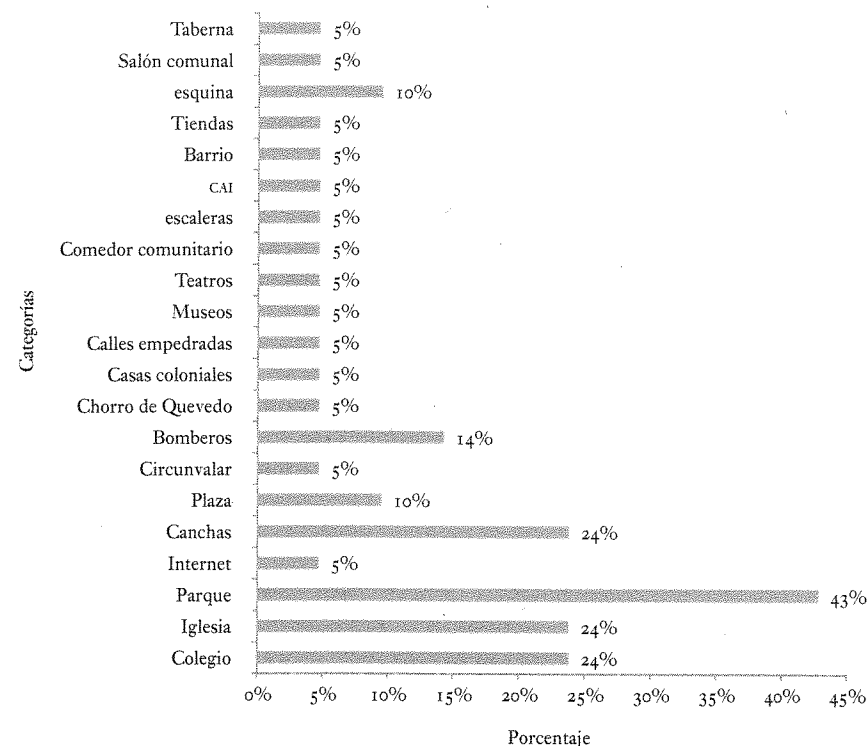
S9: porque es divertido, juego, estoy con mis amigas, me siento bien, lo más chévere para mí son los columpios.

S16: porque pueden ir a jugar los niños.

S19: porque me puedo acostar y jugar con mi familia.

Para el grado décimo, el parque tiene un porcentaje superior a los demás espacios seleccionados por los niños y niñas. Representa un lugar de encuentro e implica recreación, como se observa a continuación:

GRÁFICA 4. TALLER PREGUNTA 2, GRADO 10

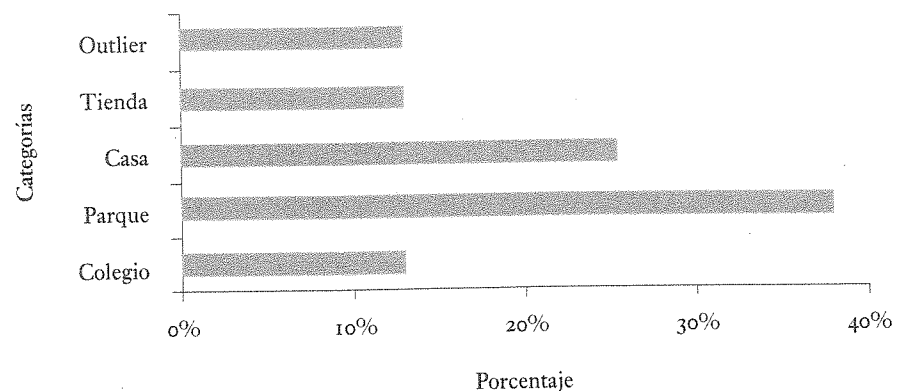


S3: porque es el lugar donde se relacionan amigos y familia  
 S9: porque donde jugamos lo que más nos gusta  
 S15: porque en estos lugares me siento súper bien con mi familia (sic)

De igual forma, para los niños y niñas de quinto de primaria, el lugar predilecto es el parque.

S8: porque me divierto.  
 S2: porque puedo hacer ejercicio.

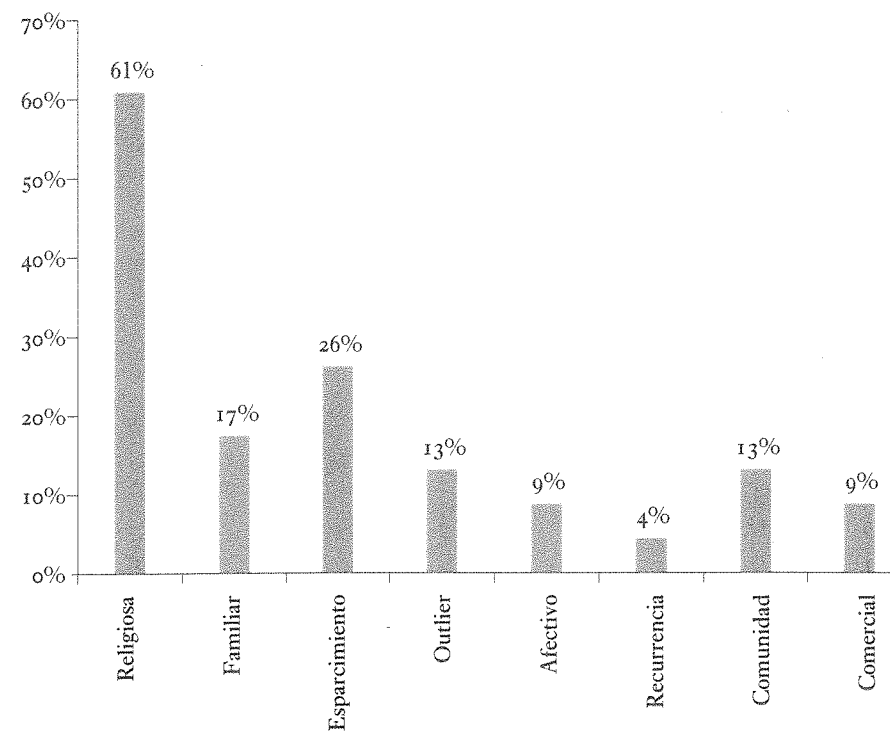
GRÁFICA 5. TALLER PREGUNTA 2, GRADO 5.



Para Molina (n. a), el esparcimiento depende de las prácticas de deleite que posean los individuos. Asimismo, considera que “las experiencias de esparcimiento no son solo un estado mental, sino que con ellas las personas actualmente viven y disfrutan algún tipo de acción (i.e., “algo ocurre”)” (Párr. 1). El parque es un lugar para el esparcimiento, el juego, el deporte, la socialización y un espacio en el que se comparte con otros y con la familia.

En cuanto a las tradiciones o costumbres más importantes para los niños y niñas, los datos analizados reflejan que las religiosas son las más recurrentes, como se puede observar en la gráfica 6 y sus comentarios.

GRÁFICA 6. TALLER PREGUNTA 3, GRADO 9.



S11: Las celebraciones son: las navidades, los cumpleaños, la celebración de la virgen del Carmen, porque son importantes para nuestros barrios.

S14: Pues la navidad porque es la época donde nos podemos reunir y alegrarnos por el nuevo año que viene.

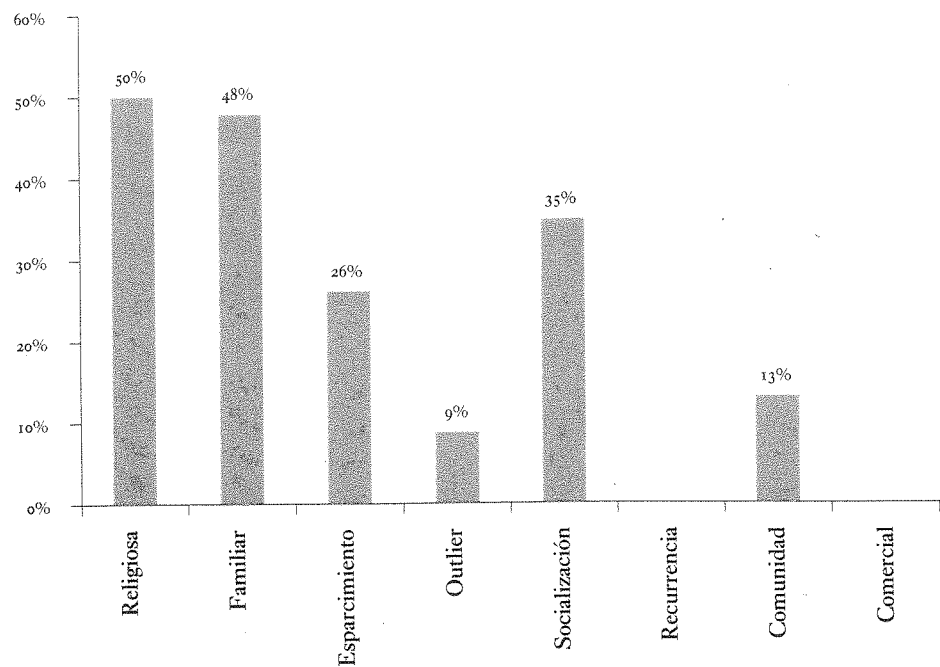
S20: La tradición más importante es la navidad porque nos reunimos todos y todas a celebrarlo y pasarla bien y estar comiendo pollo [sic].

Estas tradiciones y/o costumbres implican también un sentido de comunidad, de celebración y de convivencia. Para entender mejor estos conceptos, se menciona a Reyes Palau (2011), quien define el concepto de tradición “como una estructuración de determinadas actividades históricas que refleja, explica y describe las condiciones histórico-sociales de un momento determinado” (párrafo 6). De la misma manera, considera que las tradiciones o costumbres son producto de diferentes expresiones como el arte, la comida, la profesión y la religión de los individuos que se transmiten a través de la familia. Colombia es un país de tradiciones y/o costumbres por naturaleza. Dentro de ellas, la religiosa tiene un porcentaje representativo. Para Cajiao (2008), “las concepciones

míticas más arcaicas, junto con prácticas de magia primitiva y rituales sociales, constituyen el ámbito de lo sagrado, que evoluciona a través del tiempo hasta constituirse en las grandes religiones universales” (p. 377). El autor menciona lo anterior para resaltar que pese a que hoy se promueve lo laico, Colombia insiste en su tradición.

Para el grado noveno, de igual forma, se ve la tradición religiosa con un porcentaje significativo al igual que lo familiar.

GRÁFICA 7. TALLER PREGUNTA 3, GRADO 10



S4: Los domingos vamos a la iglesia y después vamos al parque con mis hermanos u otros domingos nos vamos a ciclovía.

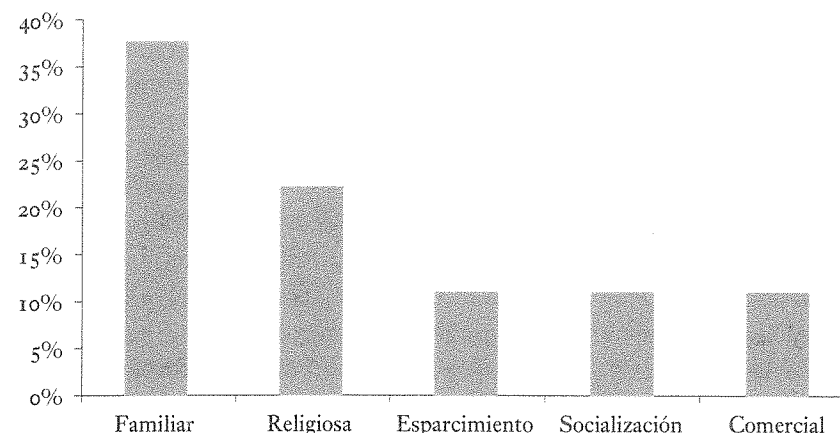
S6: La semana santa, las vacaciones y la navidad porque son momentos para viajar y descansar. El 16 de julio y la navidad porque se divierte uno y disfruta en familia [sic].

S: En navidad se reúne toda la familia porque estamos todos juntos [sic].

Otro aspecto interesante se refiere a lo familiar con un porcentaje de 48%. Al respecto, cabe mencionar lo que Reyes Palau (2011) enfatiza acerca de la memoria: “Memoria de la vida, memoria familiar, memoria de un grupo, memoria

local, memorias de una época, todas confieren vida a la memoria como categoría que es esencial a la historia de la nación y en las tradiciones culturales de la patria” (párrafo 12). Los niños y niñas de grado quinto también manifiestan que lo familiar y religioso son relevantes en sus tradiciones.

GRÁFICA 8. TALLER PREGUNTA 3, GRADO 5

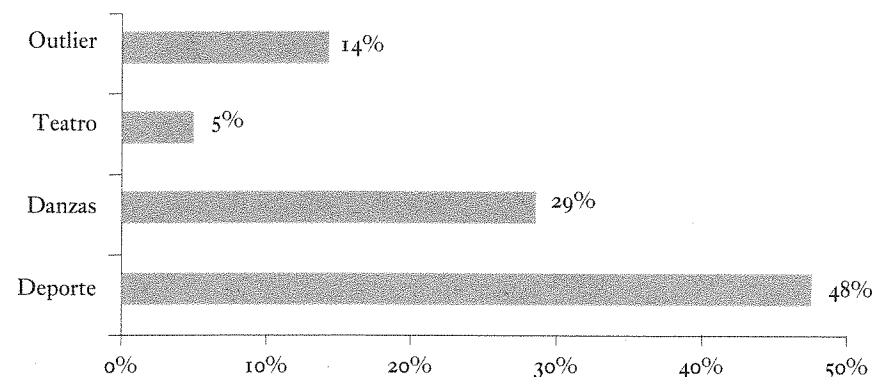


S1: El amor en mi casa.

Ss 6 y 7: Con mami.

En relación con la pregunta acerca de los eventos culturales y deportivos de los cuales los niños y niñas han sido parte en su barrio, se identifica que los eventos más representativos son los deportivos, como se aprecia a continuación en la gráfica 9:

GRÁFICA 9. TALLER PREGUNTA 4, GRADO 9



S7: He participado en campeonatos de fútbol porque me gusta el fútbol.

S14: Pues en los campeonatos de microfútbol y básquetbol.

S5: En los exploradores porque a mí me gusta, también he jugado fútbol, campeonatos de banquitas [*sic*].

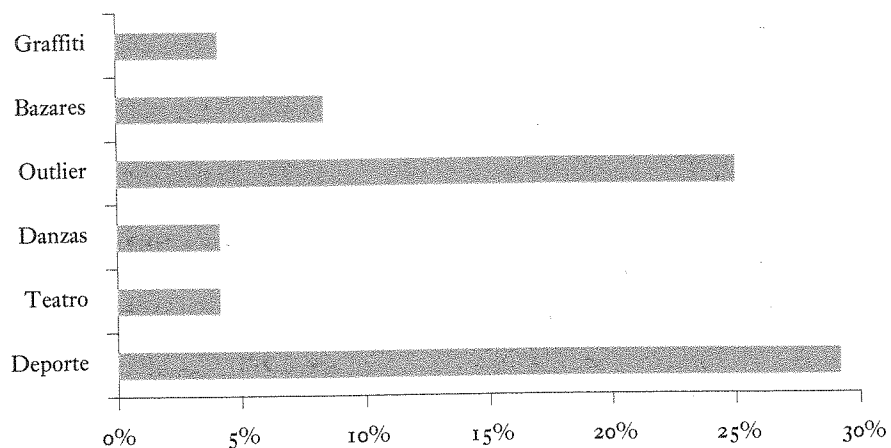
Para Cajiao (2008):

(...) aparte del núcleo familiar extenso el otro gran agente socializador pretende ser la institución educativa. También en estos sitios se desarrollan ceremonias y rituales como los campeonatos deportivos, las izadas de bandera, las ceremonias litúrgicas, las marchas, las competencias culturales... (p. 383).

Según Cajiao, para los jóvenes estos espacios son ideales para el trato-entre hombres y mujeres. Estos escenarios ofrecen un espacio para la competición deportiva o cultural, como las danzas. Allí se ven reflejados los atributos físicos de los participantes. De igual manera, como lo sugiere Silva (2013), cuando hace alusión al hecho de que el espacio público representa un lugar para coexistir y comunicarse con otros, ya que "(...) es el lugar de conquista donde convivimos con los demás, pero también donde nos mostramos públicamente. Traspasa lo material para ampliarse a otros territorios simbólicos..." (p. 31).

En el caso del grado décimo, el deporte es esencial también para tener un buen estado físico, para ser un profesional reconocido o por deleite. Así se aprecia en la gráfica 10 y los comentarios de los estudiantes que aparecen a continuación:

GRÁFICA 10. TALLER PREGUNTA 4, GRADO 10



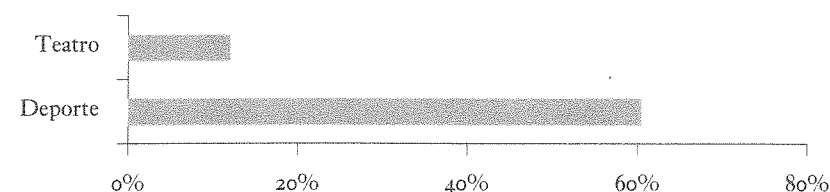
S1: Pues yo he participado más que todo en el de fútbol, porque es mi deporte favorito y quiero ser futbolista de la Selección Colombia.

S5: En campeonatos de fútbol porque nos ayuda a mantener un buen físico.

S12: He participado en campeonatos de fútbol, porque me gusta mucho el fútbol.

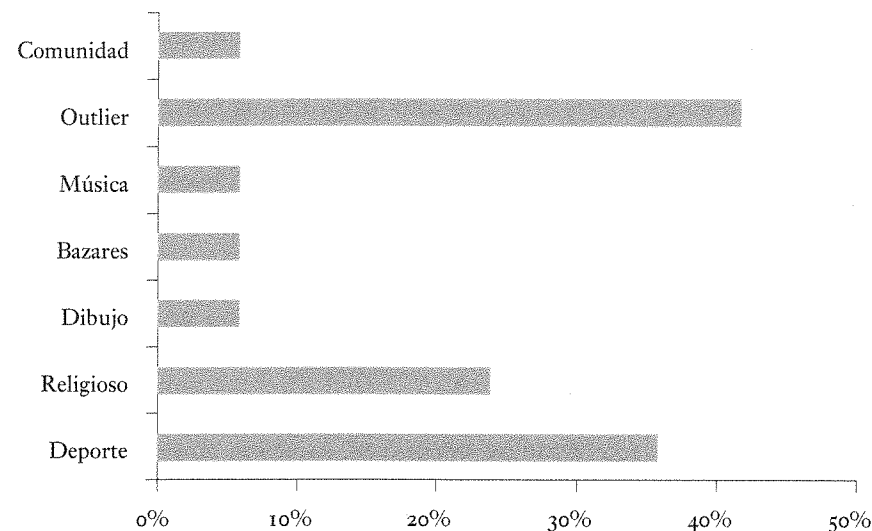
En cuanto al grado 5, se observa que para ellos el deporte es fundamental, pero no justifican su respuesta. Así se aprecia en la siguiente gráfica:

GRÁFICA 11. TALLER PREGUNTA 4, GRADO 5



En cuanto al grado undécimo, se aprecia que el deporte es, al igual que en los otros grados, un elemento de tradición y/o costumbre importante, como se demuestra en el gráfico y comentarios que pueden verse a continuación:

GRÁFICA 12. TALLER PREGUNTA 4, GRADO 11.





De la gráfica anterior, se puede concluir que existen espacios que son reconocidos por los habitantes de un barrio como lugares para socializar o como espacios de esparcimiento que involucran tradiciones y/o costumbres como la religión, el deporte y las actividades culturales como las danzas, la música y el teatro, entre otros. Estos, a su vez, invitan a la integración y a la participación de la comunidad y de la familia como parte de una colectividad.

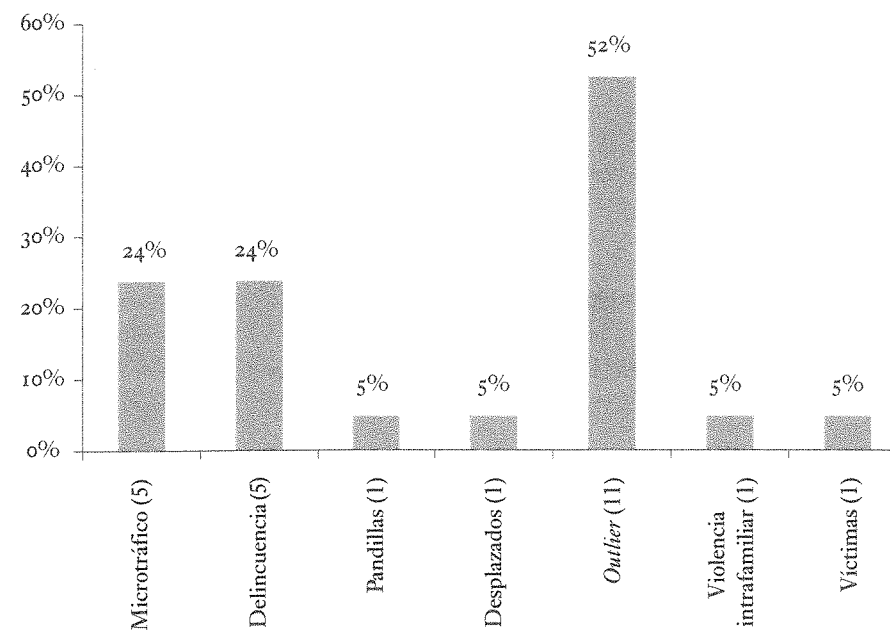
Con base en lo anterior, los niños y niñas consideran lo comunitario como un elemento fundamental de interacción con los otros miembros del barrio. Finalmente, algo que los investigadores del Cátedra Unesco retomaron de Silva (2013) es que:

... [para] comprender la construcción de los croquis ciudadanos, en el sentido de reconocer las formas que habitan en las mentes de los ciudadanos por segmentación e interiorización de sus espacios vividos y su proyección grupal, según distintos puntos de vista urbanos" (p. 173) se concibe lo micro, el barrio.

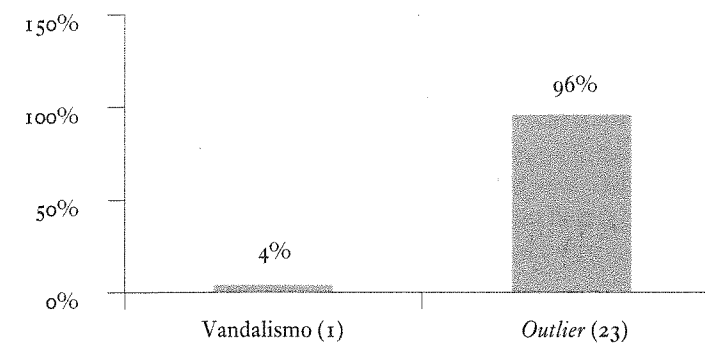
En cuanto a la pregunta 5, relacionada con uno de los temas fundamentales de esta investigación, en los lugares y costumbres del barrio o comunidad que se han visto afectados por situaciones de conflicto armado se identifica lo siguiente: se analizó la pregunta 5 (¿Cuáles de las personas, lugares, costumbres con las que te sientes identificado se han visto afectados por situaciones de conflicto armado?) del taller de cartografía social: mi casa (ver apéndice A).

La pregunta 5 se elige para el análisis porque hace referencia a los tipos de conflicto que se viven en la casa. Los resultados arrojan, con un mayor porcentaje, la escasa o nula información que proveen los niños (*outlier*), bien sea por temor, o por no hacer visible algo que solo incumbe a la familia. En un 20% se sitúa el microtráfico y la delincuencia y, muy escasamente, se hace explícito otro tipo de conflicto como el desplazamiento forzado. El hecho de identificar y nombrar los conflictos implica dar vida a los mismos.

GRÁFICA 13. TALLER PREGUNTA 5, GRADO 9

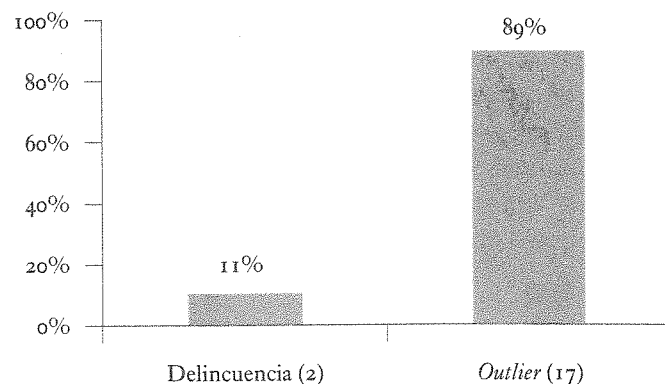


GRÁFICA 14. TALLER PREGUNTA 5, GRADO 10



Para los jóvenes de grado 10, se observa un hecho curioso. Ellos prefieren no responder. Un porcentaje de 96% no responde frente a 4% que habla de vandalismo. Resulta interesante analizar por qué es difícil para ellos comprender de manera adecuada por sí mismos lo que se considera objetivo.

GRÁFICA 15. TALLER PREGUNTA 5 GRADO 11.



En la gráfica 15, 10% de los estudiantes afirman que la delincuencia representa el conflicto que amenaza la convivencia familiar, frente a 90% que no responde (*outlier*). Aquí cabe hablar de una categoría que trabaja Arendt (1997) en consonancia con la formación de lo político, que tiene que ver con la libertad. “Esta libertad del movimiento, sea la de ejercer la libertad y comenzar algo nuevo e inaudito, sea la libertad de hablar con muchos y así darse cuenta de que el mundo es la totalidad de muchos” (Arendt, p. 79).

En relación con los grupos focales (grupos de diez estudiantes de grado undécimo) (ver apéndice B), se presentan a continuación algunas de sus respuestas. El objetivo era enfocarse en la escuela, cómo la perciben, cómo conviven en ella, cómo se identifican con lo que se hace en ella y con los espacios, entre otros.

Se presenta a continuación el ítem 1 con algunas de las transcripciones de los estudiantes de los grados, tomados en la muestra en relación con la siguiente afirmación:

#### 1. NARRA CÓMO ES TU VIDA EN EL COLEGIO

En el siguiente extracto del grupo focal realizado con el grado noveno se observó que los estudiantes se sienten a gusto en la escuela, dado que la consideran un espacio para socializar, para compartir con los demás, como se aprecia en las transcripciones.

E1: ...y chévere por que? chévere por los amigos, (...) porque uno la pasa vacano - vacano en qué sentido- (...) comparto con los amigos [*sic*].

E3: Mi vida en el colegio es chévere y divertida porque uno tiene espacios para compartir con nuevas personas, con personas que uno no conoce como en la casa uno no lo puede hacer [*sic*].

E5: Mi vida en el colegio es divertida, juego con mis amigos, la paso bien, pues la paso mejor que en la casa [*sic*].

E8: Mi vida en el colegio es chévere porque la paso más divertido que en la casa porque en la casa uno se la pasa aburrido porque uno no habla casi con los papás, están ocupados y ya [*sic*].

E9: Mi vida en el colegio es chévere porque me gusta reír mucho, pues me gusta porque (...) conocer nuevas personas, me gusta ser muy amistosa, me gusta porque me saca el malgenio, los hombres en ese colegio son muy machistas y eso me da rabia, pues no todos, algunos que hacen (...) [*sic*] (Grupo focal - grado noveno).

Los estudiantes manifestaron que la escuela representa un lugar agradable, para compartir y reconocerse con los otros. En el siguiente ejemplo, se observa que ellos reconocen los otros aspectos positivos al mencionar con calificativos lo que sus compañeros representan para ellos.

I2: ¿Cuál es el nombre que te tocó? ¿Cómo crees que se ve ella así misma frente (...)?

E1: Se ve como una persona líder. Quiere no ser mandada. No seguir reglas sino ella hacer sus propias reglas (...) se ve hermosa. Ella es una persona muy positiva consigo misma, ella es siempre: Yo quiero, yo puedo, yo lo sé, es una persona optimista. Es muy optimista y es muy hermosa y se ve bien. Se ve una persona muy positiva.

I2: ¿Quién te tocó?

E2: (...), yo digo que él se ve como una persona que no busca siempre estar de primeras sino estar por debajo. No busca estar por encima de los demás sino él busca la felicidad de los demás y no la de él mismo, él busca el confort de los demás y no (...) yo siempre he dicho que uno por la felicidad de uno debería de pasar casi que por encima de lo todo mundo y él es lo opuesto.

E3: (...) yo creo que se ve seguro frente algunas cosas pero también inseguro frente a otras. Se siente digamos confiado frente a sus atributos (...) frente al sexo contrario, (...) se siente también divertido (...) los demás en hacer chistes y cosas de este estilo. Pues debe sentirse una persona respetuosa también aunque a veces también tiende al irrespeto y responsable [*sic*]. (Grupo n.º 2 - Entrevistas).

Para los estudiantes de grado décimo, algunos mencionaron lo siguiente:

Mi vida en el colegio es chévere y divertida porque uno tiene espacios para compartir con nuevas personas con personas que uno no conoce como en la casa uno no lo puede hacer y no, el colegio es chévere pero al mismo tiempo es aburrido porque al ver como cada año uno puede hacer mejores cosas en el colegio pues a veces uno se aburre en el colegio porque digamos los fines de semana uno puede salir y a veces con las tareas uno no puede salir (...), no pues hacer como trabajos en grupos, la facilidad que tenemos en el colegio y no ya y nada más [sic]. (Grupo focal - Grado 10).

Se observa que para algunos estudiantes la escuela constituye un espacio propicio para hacer amigos. Representa un espacio privilegiado de socialización. Existe una identidad construida y conservada. Para otros, pasa inadvertido lo que acontece allí, no toman parte activa en la construcción de una identidad colectiva, no se comprometen, no se empoderan a hacer de ese lugar un ambiente de aprendizaje con los demás para resignificar la posibilidad de compartir con los demás.

Es preciso generar en la escuela una movilización hacia la participación del estudiante, en la que sus problemas, alegrías y tristezas tengan un espacio de trabajo y reflexión.

En relación con el ítem 4, para los estudiantes de grado décimo, la pregunta era la siguiente: Si en tu grupo hay alguien diferente (por creencia religiosa, por etnia, por orientación sexual, por ser desplazado por la violencia), ¿cuál es tu manera de pensar y de interactuar con él? Ellos respondieron:

No pues normal porque cada uno tiene diferentes maneras y todo el mundo tiene diferente religión y sus diferentes gustos porque digamos hay mujeres que les gustan las mismas mujeres y pues eso es de cada persona, nadie se tiene que meter en la vida sexual de los otros —y en el salón como es cuando hay alguien (...) dicen que hay unos solapados, hay unos raros como es con ellos? pues diferente de alguna manera no, uno trata de arreglar las cosas con ellos y si no se puede pues uno trata como de alejarlos, de echarles vainas, joderlos (...) o van y le dicen a la coordinadora [sic]. (Grupo focal - Grado 10).

Por ejemplo, gente que viene de otro lado, de otro salón que tenga otra costumbre o tiene una situación difícil en su casa, pues si no la cuenta trataríamos de ayudarlo pero igual si no se une al grupo que tenemos o al ambiente que tenemos pues tocaría hablar con las personas más cercanas si hablan pues problemas, se supone que hablamos de todos pero pues entonces así problemas muy profundos pues no, porque le cuenta uno a otra persona y esa persona le cuenta a todo el mundo de los problemas de uno [sic].

No pues todas las personas somos diferentes o sea no todas las personas somos iguales o sea tenemos diferente forma de pensar y con las personas que digamos son desplazados o cosas así pues tratar de ayudarlas pero si se dejan pero si no se dejan ya no toca seguir insistiendo pues si no es no [sic]. (Grupo focal - Grado 10)

Una educación que forme en el ejercicio de la ciudadanía y los derechos humanos de los jóvenes debe proveer estrategias o mecanismos para fortalecer una cultura escolar promotora del bien común, expresada en la vida cotidiana.

Todos los seres humanos comparten la capacidad de crear culturas, lo que significa que poseen un potencial creativo común. Esto no quiere decir que tengan o hayan de tener la misma cultura y ello precisamente porque son creativos (Arizpe, Jelin y Rao, citados en Unesco, 2004, p. 2).

Parafraseando esta cita, se arguye cómo la diversidad cultural implica el reconocimiento de la alteridad como posibilidad para construir de forma conjunta proyectos de sociedad. Para la escuela enseñar la condición humana que incluya lo físico, lo biológico, lo cultural, lo social y lo histórico es tarea importante. Representa una manera de pensar la complejidad de la naturaleza humana, aprender lo que significa el ser humano, tomar conciencia de su identidad, de su tiempo, como algo común en todos los seres humanos y, de igual forma, fortalecer esa unión que se da entre la unidad y la diversidad de lo humano.

#### CONCLUSIONES

En los resultados recogidos en la fase I surgen unos elementos de análisis interesantes de destacar, entre ellos la manifestación de una falta de participación activa en los asuntos públicos. Aunque hay adhesión a las maneras de estar en el mundo de lo cotidiano, los niños no lo toman como algo que les está afectando. Prefieren evadir este tipo de situaciones que volverlas tema de reflexión, y en este sentido se enfatiza en que la escuela juega un papel importante en promover reflexiones y argumentaciones relacionadas con lo que acontece en el día a día en sus contextos familiares y barriales. De esta manera se contribuye a la construcción de una esfera pública incluyente donde se forme a los actores educativos para el discurso y para la acción: formar al ciudadano como un sujeto de deberes y derechos. Se construyen como sujetos con historia, con creencias, con afectos, con modos de leer la vida, que hacen parte de una colectividad que se construye. En ese mundo de contradicciones, oposiciones y resistencias deben construir con los demás ese espacio de lo público: reconocer al otro. Otro aspecto acerca de la construcción se refiere a la relación existente entre subjetividad y ciudadanía, puesto que denota fragilidad y no favorece la consolidación de las individualidades. Un ejemplo de lo anterior se trata del refugio (mi casa), en lo que concierne a los espacios privados para la subjetividad particular.

En este sentido, la escuela no es ajena a lo que acontece allá fuera. Al contrario, asume un protagonismo en la formación del pensamiento político y de voluntades colectivas que comparten desde un diálogo de saberes maneras concertadas de actuar de manera democrática. Es aquí donde la memoria colectiva juega un papel imprescindible en la búsqueda de asumir otra manera de hacer la historia, ligada a constituir identidades vinculantes con las nuevas formas emergentes de subjetividades.

Esta tarea resulta necesaria para hacer catarsis de las secuelas que ha dejado la violencia y el conflicto en las comunidades colombianas. Para los investigadores de la Cátedra Unesco, el papel que desempeña la memoria en todos los ámbitos de la sociedad involucra individualidades y colectividades. La memoria se va construyendo con otros y se hace palpable cuando se evoca a través de la narrativa oral y/o escrita. Gómez (2009) considera que “la memoria se construye sobre narrativas que, como capas de cebolla, van moldeando una singularidad que se reconoce en la posibilidad de decirse, de nombrarse y expresarse” (p. 148).

#### RECOMENDACIONES

La realidad colombiana atraviesa una crisis social que devela la importancia del educador en la construcción social. En efecto, los docentes trabajan para formar en la convivencia ciudadana y la equidad. El posconflicto en Colombia pondrá en escena un reto ante el cual el docente carece de las herramientas necesarias para abordar una sociedad con profundas heridas ocasionadas por la guerra. La escuela deberá fortalecerse para asumir el cambio social que generará el posconflicto. Por esta razón, aquí cobra importancia la función de la escuela como formadora de un pensamiento crítico en los jóvenes. Así, mediante la exposición de ideas y la negociación de los conflictos, se generan espacios para la acción comunicativa que promueve la convivencia y el reconocimiento del otro. Dado que en la escuela se incorporan los valores y modelos del ser humano, se deben crear estrategias para una inclusión que favorezca el desarrollo de la identidad y la autoestima de los estudiantes.

En efecto, el papel del docente en el aula en la construcción de memoria histórica se hace contundente. Tedesco (n. a) considera que el docente interviene de forma activa en la construcción de identidades y de proyectos de vida que puedan dar esperanza a los niños del conflicto.

En suma, el contexto educativo deberá asumir una sociedad en crisis y, al mismo tiempo, deberá proporcionar, en su calidad de gestor social, propuestas que se encaminen hacia el cambio social del país.

#### REFERENCIAS

- AMADOR, J. C. (2009). Memoria y subjetividad en la escuela oficial: Experiencias de sí y políticas educativas, 1970-2007. (pp. 181-198). En JIMÉNEZ, A., GUERRA, F. (compiladores). *Las luchas por la memoria*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- ARENDRT, H. (1997). *La condición humana*. Barcelona: Edición Paidós.
- BASTIDAS, M., PÉREZ, F. N., TORRES, J. N., ESCOBAR, G., ARANGO, A., PEÑARANDA, F. (2009). El diálogo de saberes como posición humana frente al otro: referente ontológico y pedagógico en la educación para la salud. En *Educación / Education*, Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería, Investigación y Educación en Enfermería, Medellín, XXVII, 1, pp. 104-111. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/iee/v27n1/v27n1a11.pdf>.
- BERROETA, H., VIDAL, T. (2012). La noción de espacio público y la configuración de la ciudad: fundamentos para los relatos de pérdida, civilidad y disputa. En *Polis revista Latinoamericana*. Recuperado de <http://polis.revues.org/3612>
- BRUNER, J. (2002). *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- BURNS, A. (2001). *Collaborative action research for English teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- CAJIAO, F. (2008). La adolescencia en el universo de las edades de vida. En E. PINZÓN., G. GARAY., R. SUÁREZ (eds.). *Para cartografiar la diversidad de I@s jóvenes*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- CANAU, J. (1998). *Memoria e identidad*. Buenos Aires: Ediciones El Sol.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta Ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*. Resumen. Bogotá: imprenta nacional de Colombia.
- CHAPETÓN, C. M. (2007). *Literacy as a resource to build resiliency*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- CRUZ, M. (2004). *Escritos sobre memoria, responsabilidad y pasado*. Cali: Programa Editorial Universidad del Valle.
- ECO, U. (1999). Preámbulo. En F. BARRET-DUCROCCQ (ed.), *Pourquoi se souvenir*. París: Grasset.
- GÓMEZ, J. H. (2009). Voces que quieren hacerse oír (Narrativas de la memoria y el olvido en la escuela). (pp. 147-158). En A. JIMÉNEZ., F. GUERRA. (Compiladores) (2009). *Las luchas por la memoria*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- HERRERA, J. (n. a). Cartografía social. Recuperado de <http://www.juanherrera.files.wordpress.com/2008/01/cartografia-social.pdf>
- JILMAR, C., AMADOR, J. C., DELGADILLO, I., SILVA, O. (2010). *Emergencias de la memoria Dos estudios sobre infancia, la escuela y la violencia*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- LEÓN, S. (1989). Conceptos sobre espacio público, gestión de proyectos y lógica social: Reflexiones sobre la experiencia chilena. *Revista Eure*, xxiv(71), pp.27-36. Recuperado de <http://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/3842/000273414.pdf?sequence=1>
- LIZARRALDE, M. (2012). Escuela y guerra, la invisibilidad de los ambientes educativos. En *Énfasis: violencia y educación*. Bogotá: DIE Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 1, 33-70.
- MENDOZA, J. (2006). La edificación colectiva de la memoria. En *Uaricha Escuela de Psicología Área sociocultural*, pp. 18-27. Recuperado de [http://www.revistauaricha.umich.mx/Articulos/Uaricha\\_08\\_018-027.pdf](http://www.revistauaricha.umich.mx/Articulos/Uaricha_08_018-027.pdf)
- MENDOZA, J. (n. a). El transcurrir de la memoria colectiva: la identidad. En *Tiempo apuntes*, pp. 59-68. Recuperado de [http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/17\\_iv\\_mar\\_2009/casa\\_del\\_tiempo\\_eIV\\_num17\\_59\\_68.pdf](http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/17_iv_mar_2009/casa_del_tiempo_eIV_num17_59_68.pdf)
- MOLINA, G. (n. a). *La educación para el esparcimiento en Latinoamérica: una perspectiva general de su institucionalidad*. Recuperado de <http://www.redcreacion.org/relareti/documentos/esparcimiento.html>
- NORA, P. (1989). Between memory and history: Les lieux de mémoire. *Representations*, 26, Special Issue: Memory and Counter Memory, 7-24. Recuperado de <http://www.transart.org/wp-content/uploads/group-documents/1271389818406-PierreNora.pdf>
- PINZÓN, E., GARAY, G., SUÁREZ, R. (2008) (eds.). *Para cartografiar la diversidad de l@s jóvenes*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Sarmiento, B. X., Robayo, W., Molina, C.I., Gamboa, W., Roa, J., Ramírez, N. E., TÉLLEZ, M. F., NÚÑEZ, A. (2013). *Proyecto de Investigación Interdisciplinaria Memoria, Historia e Identidad en el marco de la política pública para desplazamiento forzado: un estudio de caso en el Colegio Jorge Soto del Corral de la Localidad de Santa Fe*. Documento en borrador del grupo interdisciplinario de la Cátedra Unesco de la Universidad Externado de Colombia.
- SILVA, A. (2013). *Imaginario el asombro social*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- REYES PALAU, N. C. (2011). *Necesidades de hoy: memoria histórica, patrimonio, costumbres y/o tradiciones e identidad cultural en la familia*. Recuperado el 23 de octubre de 2014 de <http://www.eumed.net/rev/cccss/13/ncrp2.htm>
- RENDÓN, S. (2010). La escuela como espacio de ciudadanías. En *Estudios Pedagógicos xxxvi*, 2, 213-239. Recuperado el 23 de octubre de 2014 de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052010000200013](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000200013)
- ROMERO, F. A. (2012). Conflicto armado y escuela en Colombia. En *énfasis: violencia y educación*. Bogotá: DIE Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 1, 13-32.
- SANDOVAL, C. (1996). *Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Investigación cualitativa*. Colombia: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES.
- SERNA, A., GÓMEZ, D. (2010). *Cuando la historia es recuerdo y olvido. Un estudio sobre la memoria, el conflicto y la vida urbana en Bogotá*. Colombia: Secretaría de Gobierno de Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Centro de Memoria, Paz y Reconciliación.
- SILVA (2013). *Imaginario el asombro social*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- TEDESCO, J. C. (n. a). *La educación en el horizonte 2020*. Documento básico Educación y justicia: el sentido de la educación. Fundación Santillana.
- TREJOS, L. F. (2013). Colombia: Una revisión teórica de su conflicto armado. En *Revista Enfoques*. XI (18), pp. 55-75.
- UNESCO (2011). La educación y los conflictos armados: la espiral mortífera. En *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo*, pp. 146-207. Recuperado 23 de octubre de 2014 de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2011-part2-ch3-es.pdf>
- UNESCO (2004). *Gestión Integral del Patrimonio en el marco del II Curso Taller*. Internacional "Elaboración y gestión de planes de manejo para paisajes culturales, estudio de caso Paisaje Cultural Cafetero" Manizales, marzo 23 al 27 de 2004. Universidad Nacional de Colombia sede Manizales.
- WOODWARD, K. (1999) (Ed). *Identity and difference*. London: Sage Publications.



APÉNDICES

APÉNDICE A

Preguntas del taller realizado con los estudiantes (tomado de los registros etnográficos pertenecientes al grupo interdisciplinario de investigadores)

1. En tu casa, ¿cuál es el objeto más importante para ti? ¿Por qué?	2. En tu casa, ¿se cuentan historias, relatos y/o tradiciones? ¿Cómo y quién los cuenta?	3. Cuéntanos uno que recuerdes	4. ¿Con qué o quiénes te sientes identificado en tu diario vivir o cotidianidad?	5. ¿Cuáles de las personas, lugares o costumbres con las que te sientes identificado se han visto afectados por situaciones de conflicto armado? ¿Por qué?	1. ¿Cuáles son las cosas y los eventos más importantes en tu barrio?	2. ¿Qué lugar o lugares son los más significativos en tu barrio? ¿Por qué?	3. En tu barrio, ¿cuál es la tradición o costumbre más importante para ti y/o tu familia? ¿Por qué?	4. ¿En cuáles eventos culturales y deportivos has participado en tu barrio? ¿Por qué?	5. ¿Cuáles de los lugares y costumbres de tu barrio o comunidad se han visto afectados por situaciones de conflicto armado? ¿Por qué?
---	--	--------------------------------	--	--	--	--	---	---	---

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA  
 CÁTEDRA UNESCO - SEGUNDO TALLER  
 I.E.D. JORGE SOTO DEL CORRAL

PROYECTO INTERDISCIPLINARIO: "Memoria, Historia e Identidad: un estudio de caso en el Colegio Jorge Soto del Corral de la Localidad de Santa Fe".

Fecha: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

Nombres: \_\_\_\_\_

I. En grupos de cuatro estudiantes, lean el dilema sobre el patrimonio, realicen una sesión de discusión durante diez minutos y luego respondan la pregunta.

DILEMA 1.

Algunos vecinos del barrio que llegaron hace diez meses a la ciudad están reunidos desde hace dos días en una celebración en la calle en la que tocan música a alto volumen.

Otro grupo de vecinos ha comenzado a quejarse de este tipo de reuniones y exige respeto por la tranquilidad del barrio y su espacio público.

Los argumentos que da es que este tipo de celebraciones son ruidosas y es algo a lo que los habitantes del sector no están acostumbrados.

¿Cómo lograrías llegar a un acuerdo entre estos dos grupos?

DILEMA 2.

La alcaldía de la localidad ha informado a la comunidad que la antigua plaza de mercado será demolida para dar paso a una avenida que conectará dos puntos importantes de la ciudad.

Aunque la plaza fue construida hace cuarenta años y es considerada por la comunidad como un punto de encuentro tradicional y de importancia histórica, la alcaldía dice que no está inscrita en la lista de bienes patrimoniales de la ciudad y por tal razón puede ser demolida.

¿Por qué crees que la alcaldía local no considera la plaza como un bien patrimonial?

¿Quiénes crees que deberían decidir qué objetos, lugares o tradiciones hacen parte de esta lista?

DILEMA 3.

Hace dos meses llegaron al colegio dos hermanos provenientes del sur del país. Ellos contaron que llegaron con su familia a Bogotá hace un año, pero que hasta hace poco pudieron volver al colegio.

Algunos compañeros han empezado a reírse y a hablar mal de ellos en público porque tienen un acento diferente y vienen de una zona rural.

¿Por qué crees que la gente tiene acentos y formas diferentes de hablar?

¿Qué harías para evitar que estos dos hermanos sigan siendo objeto de burlas?

DILEMA 4.

Hay un plan del gobierno nacional para llevar a cabo un proyecto de edificios gubernamentales en la zona del barrio. Sin embargo, dentro de las edificaciones que serán demolidas está la casa de un importante líder comunitario asesinado y quien se convirtió con los años en un personaje venerado por la comunidad.

El gobierno argumenta que es necesaria la ampliación de edificios de oficinas y que aunque la casa perteneció a un líder comunitario esta no hace parte del registro oficial de bienes patrimoniales de la ciudad.

La comunidad ha expresado que no permitirá la demolición de la casa y que está preparada para demandar los planes del gobierno o evitar la entrada de maquinaria de construcción a la zona.

¿Crees que existe otra opción diferente a las acciones del gobierno y la comunidad?

DILEMA 5.

Un grupo de personas desplazadas por la violencia se tomaron el parque del barrio para tener donde resguardarse y hacer exigencias al gobierno.

La comunidad ha rechazado la situación, ya que esta afecta el único sitio de esparcimiento de la zona.

¿Qué opinas de esta situación?

¿Cómo crees que se podría solucionar?

APÉNDICE B

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

CÁTEDRA UNESCO

PROYECTO INTERDISCIPLINARIO\*: "MEMORIA, HISTORIA E IDENTIDAD: UN ESTUDIO DE CASO EN EL COLEGIO JORGE SOTO DEL CORRAL DE LA LOCALIDAD DE SANTA FE"

I.E.D. JORGE SOTO DEL CORRAL

DIÁLOGO DE SABERES CON DOCENTES DEL COLEGIO JORGE SOTO DEL CORRAL:  
CUESTIONARIO DE INTERESES Y EXPECTATIVAS

Propósito	Presentar el proyecto a los docentes interesados a fin de intercambiar experiencias frente a estrategias pedagógicas que contribuyan a la (re)construcción de las memorias históricas, desde una perspectiva colectiva y desde la función social del patrimonio cultural de la comunidad educativa.
Metodología	Trabajar desde la dinámica de grupo focal contando con la participación de docentes del área de ciencias sociales y demás interesados, para la discusión y la reflexión en torno a preguntas iniciales que sirvan de contextualización para la consolidación de experiencias pedagógicas alrededor de la temática que nos convoca.
Guía de preguntas	Dentro del marco de la legislación para la búsqueda de la terminación del conflicto, una de las necesidades planteadas como parte de la reparación de las víctimas del conflicto es la reconstrucción de la memoria histórica. Es así como, en la Ley de víctimas (ley 1448 de 2011) se puede encontrar un reconocimiento de la afectación histórica a los derechos culturales de los ciudadanos y su necesaria reconstrucción como parte integral del tejido social. De manera que, la nación colombiana reconoce la importancia que juega el patrimonio cultural material e inmaterial en la reconstrucción de la memoria histórica y del tejido social. En ese contexto, este taller busca servir como preámbulo a un proceso en el que los participantes sean capaces de reconocer en su patrimonio cultural material e inmaterial una herramienta de reconstrucción de dicho tejido, afectado por el conflicto armado interno en Colombia.

I Diálogo de saberes, 8 de agosto de 2013

1	- Los derechos humanos - Los derechos y los deberes de los niños y los adolescentes. - La identidad - El desplazamiento forzado interno en Colombia	1. Convivencias 2. Jornada de promoción y defensa de los derechos humanos 3. Socialización del pacto de convivencia 4. Escuela de padres 5. Elección del gobierno escolar	- Elaboración de autobiografías con grupos focales de estudiantes de los grados noveno, décimo y once (teniendo en cuenta estudiantes en situación de desplazamiento)  Sí. Para que conozcan los parámetros legales, sociales y de comunidad que implica esta situación y encuentren alternativas de solución.	¿Tienen alguna pregunta?  ¿Cómo se organizarían las actividades para no interferir de manera frecuente las clases en los cursos que tengo asignada mi carga académica?	¿Qué aprendieron de esta actividad?  Como docente puedo implementar diferentes actividades pedagógicas encaminadas a crear sentido de pertenencia y a valorar nuestro entorno.
---	--	---	---	--	--

		<p>- Elaboración de talleres de cartografía social</p> <p>Sí. Es importante que ellos reconozcan, describan, plasmen y socialicen la idea que tienen de su propio entorno.</p> <p>- Realización de una jornada de sensibilización sobre memoria, identidad y patrimonio</p> <p>Sí. Para motivar y crear sentido de pertenencia por el entorno, el territorio y la cultura.</p> <p>- Salida pedagógica "Ruta del patrimonio"</p> <p>Sí. Para reconocer y valorar la cultura a partir de estas salidas mejorar niveles de convivencia.</p> <p>- Proyecto "Jóvenes curadores del patrimonio"</p> <p>Sí. Esta población ha demostrado cariño y motivación por las actividades artísticas.</p>	
--	--	---	--

\* Astrid Núñez Pardo, María Fernanda Téllez Téllez y Nubia Ramírez Rodríguez (Facultad de Ciencias de la Educación), María Fernanda Loaiza, Julián Roa Triana y William Gamboa (Facultad de Estudios del Patrimonio Cultural), Carlos Iván Molina Bulla (Facultad de Ciencias Sociales), Wilfredo Robayo Galvis (Facultad de Derecho/Departamento de Derecho Constitucional) y Bibiana Ximena Sarmiento Álvarez (Facultad de Derecho/Centro de Investigación en Política Criminal).

## APÉNDICE C

I DIÁLOGO DE SABERES CON DOCENTES DEL COLEGIO JORGE SOTO DEL CORRAL:  
CUESTIONARIO DE INTERESES Y EXPECTATIVAS

PROPÓSITO: presentar el proyecto a los docentes interesados a fin de intercambiar experiencias frente a estrategias pedagógicas que contribuyan a la (re)construcción de las memorias históricas, desde una perspectiva colectiva y desde la función social del patrimonio cultural de la comunidad educativa.

METODOLOGÍA: trabajar desde la dinámica de grupo focal contando con la participación de docentes del área de ciencias sociales y demás interesados, para la discusión y la reflexión en torno a preguntas iniciales que sirvan de contextualización para la consolidación de experiencias pedagógicas alrededor de la temática que nos convoca.

GUÍA DE PREGUNTAS: dentro del marco de la legislación para la búsqueda de la terminación del conflicto, una de las necesidades planteadas como parte de la reparación de las víctimas del conflicto es la reconstrucción de la memoria histórica. Es así como, en la Ley de víctimas (ley 1448 de 2011) se puede encontrar un reconocimiento de la afectación histórica a los derechos culturales de los ciudadanos y su necesaria reconstrucción como parte integral del tejido social. De manera que, la nación colombiana reconoce la importancia que juega el patrimonio cultural material e inmaterial en la reconstrucción de la memoria histórica y del tejido social.

En ese contexto, este taller busca servir como preámbulo a un proceso en el que los participantes sean capaces de reconocer en su patrimonio cultural material e inmaterial una herramienta de reconstrucción de dicho tejido, afectado por el conflicto armado interno en Colombia.

1. De las siguientes temáticas, ¿cuáles han abordado en su práctica pedagógica?

- Los derechos humanos
- Los derechos y los deberes de los niños y los adolescentes
- El patrimonio
- La identidad
- La memoria histórica

- La historia del conflicto armado en Colombia
- El desplazamiento forzado interno en Colombia
- Otros temas afines. Si sí, cuáles: \_\_\_\_\_

2. De las siguientes acciones posiblemente articuladas al proyecto transversal de derechos humanos, ¿cuáles considera usted deberían constituirse o consolidarse en la institución? Ordénelas del 1 al 5, donde 1 es la menos importante y 5 es la más importante.

- Socialización del pacto de convivencia
- Elección del gobierno escolar
- Elección del personero de los estudiantes
- Estudio de la Constitución política en el aula en la asignatura de Democracia
- Estudio del desplazamiento forzado interno en Colombia
- Jornada de promoción y defensa de los derechos humanos
- Elaboración y aplicación de cartografías sociales
- Construcción de historias de vida
- Seminario y talleres sobre didácticas para trabajar los derechos humanos, y el Derecho Internacional Humanitario
- Proyecto socio pedagógico de proyección a la comunidad
- Escuela de padres
- Convivencias

3. ¿Considera posibles de implementar o de fortalecer, de acuerdo con la temática del proyecto propuesto por la Universidad Externado de Colombia, las siguientes estrategias para trabajar con estudiantes de 9.º, 10.º y 11.º?

ESTRATEGIAS:

Sí No

- Elaboración de autobiografías con grupos focales de estudiantes de los grados noveno, décimo y once (teniendo en cuenta estudiantes en situación de desplazamiento).

Si no, ¿por qué? \_\_\_\_\_

- Elaboración de talleres de cartografía social.

Si no, ¿por qué? \_\_\_\_\_

- Realización de una jornada de sensibilización sobre memoria, identidad y patrimonio.

Si no, ¿por qué? \_\_\_\_\_

- Salida pedagógica "Ruta del patrimonio"

Si no, ¿por qué? \_\_\_\_\_

- Proyecto "Jóvenes curadores del patrimonio"

Si no, ¿por qué? \_\_\_\_\_

Otras: \_\_\_\_\_

4. ¿Tienen algo más para anotar?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. ¿Tienen alguna pregunta?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. ¿Qué aprendieron de esta actividad?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

APÉNDICE D.

Ejemplo de sistematización de la pregunta 1 del cuestionario para los docentes de ciencias sociales. (Tomado de los registros etnográficos del grupo interdisciplinario de investigadores)

De las siguientes temáticas, ¿cuáles han abordado en su práctica pedagógica?													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13*
Los derechos humanos	X	X	X	X	X	X	X	X		X		X	
Los derechos y los deberes de los niños y los adolescentes	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	
El patrimonio (4)		X								X		X	X
La identidad (7)	X	X		X					X	X		X	X
La memoria histórica (4)		X		X								X	X
La historia del conflicto armado en Colombia (3)		X	X									X	X
El desplazamiento forzado interno en Colombia (5)	X	X	X			X						X	
Otros temas afines. Si sí, cuáles													

Derechos individuales y derechos colectivos.  
La influencia de los movimientos sociales, económicos y políticos en el siglo XX y su incidencia en el contexto colombiano en especial el enfrentamiento ideológico entre el capitalismo y el comunismo.  
A través de la narración.

Nubia Ramírez Rodríguez, Astrid Núñez Pardo, María Fernanda Téllez Téllez (Facultad de Ciencias de la Educación), María Fernanda Loaiza, Julián Roa Triana y William Gamboa (Facultad de Estudios del Patrimonio Cultural), Carlos Iván Molina Bulla (Facultad de Ciencias Sociales), Wilfredo Robayo Galvis (Facultad de Derecho/Departamento de Derecho Constitucional) y Bibiana Ximena Sarmiento Alvarez (Facultad de Derecho/Centro de Investigación en Política Criminal).

APÉNDICE E

Ejemplo de la socialización de la propuesta de talleres al Colegio Jorge Soto del Corral (Tomado de los registros etnográficos del grupo interdisciplinario de investigadores)

Propuestas de talleres			
<i>Actividad:</i> 1 taller con estudiantes (Instrumento de imaginarios).	<i>Actividad:</i> II taller con estudiantes (Cartografía social).	<i>Actividad:</i> III taller con estudiantes (Sensibilización del patrimonio).	<i>Actividad:</i> salida pedagógica.
<i>Objetivo:</i> caracterizar la población.	<i>Objetivo:</i> identificar cuál es la percepción frente a las categorías previamente identificadas.	<i>Objetivo:</i> proponer herramientas para la identificación de los sitios, espacios, prácticas y discursos en los que se construye identidad.	<i>Objetivo:</i> recorrer los espacios con valor patrimonial y de memoria identificados en los anteriores talleres.
<i>Descripción:</i> tres grupos focales, cada uno de 15 a 20.			
<i>Participantes:</i> estudiantes seleccionados aleatoriamente.	<i>Participantes:</i> tres cursos (aprox. 30 estudiantes c/u).	<i>Participantes:</i> los mismos tres cursos antes señalados.	<i>Participantes:</i> los mismos tres cursos señalados, más los papás que quieran.
<i>Fecha:</i> por acordar.	<i>Fecha:</i> por acordar.	<i>Fecha:</i> por acordar.	<i>Fecha:</i> sábado.
<i>Duración:</i> 2 horas.	<i>Duración:</i> 2 horas.	<i>Duración:</i> 2 horas.	<i>Duración:</i> 2 horas.
<i>Lugar:</i> UEC.	<i>Lugar:</i> UEC.	<i>Lugar:</i> UEC.	<i>Lugar:</i> UEC.



APÉNDICE F

Preguntas formuladas a los estudiantes en el grupo focal.

1. Narra cómo es tu vida en el colegio.
2. ¿Cómo te percibes frente a tus compañeros?, ¿frente a tus profesores?
3. ¿Cómo consideras que son tus compañeros?
4. Si en tu grupo hay alguien diferente (por creencia religiosa, por etnia, por orientación sexual, por ser desplazado por la violencia), ¿cuál es tu manera de pensar y de interactuar con él?
5. Imagina que existe un país imaginario. En dicho país hubo una guerra que duró muchos años, más de 50. Una guerra que causó muchos daños y sobre todo mucha tristeza y dolor en las personas, no solo en aquellas personas que participaron directamente como combatientes, sino también en personas que no habían sido combatientes. Además, algunas de esas personas afectadas por ese conflicto habían vivido siempre con muchas necesidades y eran de origen campesino, indígenas o de descendencia africana. Llegó un día en el que los señores de la guerra se cansaron de pelear sin fin y decidieron sentarse a dialogar, para llegar a un acuerdo y para que la guerra se acabara. Desde ese día todos los ciudadanos de ese país se sientan a pensar en lo que pasó y en lo que podía pasar en el futuro después de la guerra.

Imaginen que ustedes son los ciudadanos de ese país y deben discutir las siguientes preguntas:

6. ¿Cómo sobrevivimos a lo que pasó?
7. ¿Qué observamos? ¿Aspectos comunes? ¿Diferencias? ¿Reacciones?
8. ¿Cuáles son sus esperanzas para el futuro? ¿Cómo nos vemos hacia el futuro?
9. ¿Qué creen ustedes que debemos hacer para que eventos de violencia como los que hoy hemos recordado no se repitan?
10. ¿Qué creen ustedes que podemos hacer colectivamente para que la comunidad logre avanzar hacia el futuro que desean?