

Límites entre la memoria y la historia para construir una cátedra por la paz.¹

Limits between memory and history to build a chair for peace.

Des limites entre mémoire et histoire pour construire une chaise pour la paix.

Limites entre a memória e a história para construir uma cadeira pela paz

Kebby Romero-Sierra²
Rafael Muñoz-Barón³

88

Cómo citar este artículo: Romero-Sierra, K. y Muñoz-Barón, R. (2019-2). Límites entre la memoria y la historia para construir una cátedra por la paz. *quaest.disput*, 12 (25), 88-110

Resumen

El postconflicto colombiano como fenómeno pedagógico con base en la cátedra de la paz ha vuelto a ubicar el tema de la Violencia como un elemento central de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela. Pero, al igual que otras cátedras antecesoras como la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA), emprendimiento o sexualidad, las inquietudes por parte de los docentes son más abundantes que las posibles formas de afrontar este reto en el escenario escolar.

Esta propuesta, parte de la inquietud del ¿cómo dar forma a una cátedra de la paz en un municipio como El Cocuy atravesado por la violencia bipartidista a mediados del siglo pasado? Este cuestionamiento, abre la posibilidad de realizar algunas reflexiones que consideramos se deben tener en cuenta al momento de construir una propuesta pedagógica enfocada a la enseñanza del conflicto armado en Colombia. En primer lugar, la contextualización debe partir de la historia local; en segunda medida, enunciar los límites teóricos y metodológicos para encontrar lugares de encuentro-desencuentros entre la memoria y la historia, y por último, se dará respuesta al por qué es necesaria una pedagogía de la memoria.

1 Recibido: 27/08/2019. Aprobado: 01/11/2019

Este artículo es producto del trabajo de investigación de la Maestría en Educación.

2 Investigador del grupo de investigación Historia sociedad y cultura afrocaribe de la Universidad Simón Bolívar (Barranquilla-Colombia), Doctorando Ciencias Sociales, Magister de Historia, Docente-Investigador SED. Correo Electrónico: kebbys25@gmail.com.

3 Licenciado Ciencias Sociales de la Universidad La Gran Colombia, Investigador del Semillero de Investigación de Historia y Educación SIHE.



Palabras clave: Historia, Memoria, Enseñanza de la historia, Cátedra de la Paz.

Abstract

The Colombian post-conflict as a pedagogical phenomenon based on the Chair of Peace has once again placed the issue of Violence as a central element in the processes of teaching and learning in schools. But, like other predecessor chairs such as the Chair of Afro-Colombian Studies (CEA), entrepreneurship or sexuality, teachers' concerns are more abundant than the possible ways of facing this challenge in the school setting.

This proposal is based on the concern of how to give shape to a chair of peace in a municipality like El Cocuy, which was affected by bipartisan violence in the middle of the last century. This question opens up the possibility of making some reflections that we consider should be taken into account when building a pedagogical proposal focused on teaching the armed conflict in Colombia. Firstly, the contextualization must start from local history; secondly, it must enunciate the theoretical and methodological limits to find places of encounter - disagreements between memory and history; and finally, it will provide an answer to why a pedagogy of memory is necessary.

Key words: History, Memory, Teaching of history, Chair of Peace.

Résumé

Le post-conflit colombien en tant que phénomène pédagogique basé sur la Chaire de la Paix a une fois de plus placé la question de la violence comme élément central dans les processus d'enseignement et d'apprentissage dans les écoles. Mais, comme d'autres chaires qui l'ont précédée, comme la chaire d'études afro-colombiennes (CEA), l'entrepreneuriat ou la sexualité, les préoccupations des enseignants sont plus nombreuses que les moyens possibles de relever ce défi dans le cadre scolaire.

Cette proposition est basée sur le souci de donner forme à une chaire de paix dans une municipalité comme El Cocuy, qui a été touchée par la violence bipartisane au milieu du siècle dernier. Cette question ouvre la possibilité de faire quelques réflexions dont nous considérons qu'elles devraient être prises en compte lors de la construction d'une proposition pédagogique centrée sur l'enseignement du conflit armé en Colombie.

Premièrement, la contextualisation doit partir de l'histoire locale ; deuxièmement, elle doit énoncer les limites théoriques et méthodologiques pour trouver des lieux de rencontre - les désaccords entre la mémoire et l'histoire ; et enfin, elle apportera une réponse à la question de savoir pourquoi une pédagogie de la mémoire est nécessaire.

Mots clés : Histoire, Mémoire, Enseignement de l'histoire, Chaire de la paix.

Resumo

O pós-conflito colombiano como fenómeno pedagógico baseado na Cátedra de Paz colocou mais uma vez a questão da Violência como elemento central nos processos de ensino e aprendizagem nas escolas. Mas, tal como outras cadeiras predecessoras como a Cátedra de Estudos Afro-Colombianos (CEA), empreendedorismo ou sexualidade, as preocupações dos professores são mais abundantes do que as formas possíveis de enfrentar este desafio no contexto escolar.

Esta proposta baseia-se na preocupação de como dar forma a uma cadeira de paz num município como El Cocuy, que foi afectado pela violência bipartidária em meados do século passado. Esta questão abre a possibilidade de fazer algumas reflexões que consideramos que devem ser tidas em conta na construção de uma proposta pedagógica centrada no ensino do conflito armado na Colômbia. Em primeiro lugar, a contextualização deve partir da história local; em segundo lugar, deve enunciar os limites teóricos e metodológicos para encontrar lugares de encontro - desentendimentos entre memória e história; e, finalmente, dará uma resposta ao porquê de uma pedagogia da memória ser necessária.

Palavras-chave: História, Memória, Ensino de História, Cadeira da Paz.

La historia local y lo oral como herramientas pedagógicas

Más que entrar en una discusión epistemológica y metodológica de la historia local y sus aportes al conocimiento histórico regional, este texto pretende esbozar cuáles son las relaciones que existen entre la escuela como escenario de poder del conocimiento y la historia local, entendida también como una herramienta que posibilita contextualizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.



El sociólogo francés Bourdieu (1997), en su texto *Capital cultural, escuela y espacio social*, expone la relación entre el sistema escolar y el capital social, esta relación parte de lo que él denomina capital cultural adquirido desde el entorno del sujeto. En este aparte, es innegable la cercanía que expone el sociólogo francés con los postulados del constructivismo social de Vygotsky el cual relaciona al sujeto y sus preconceptos con el entorno.

Sin embargo, aunque el psicólogo ruso no lo expone en términos de capital, sí enfatiza en la influencia del contexto social y cultural en relación a la apropiación del conocimiento y el rol que cumple la escuela como un escenario de puente entre el saber y el sujeto. En efecto, la historia local se constituye un ente dinamizador del proceso pedagógico, ya que permite conectar al individuo con su entorno contribuyendo a las dinámicas identitarias que refuerzan la memoria colectiva, esto con base en la inclusión de las narrativas del ámbito del estudiante dentro de la estructura curricular, haciendo del proceso de aprendizaje una experiencia significativa. En tal sentido, la historia local como una puesta metodológica rompe con la violencia simbólica que reproduce el sistema escolar en términos de Bourdieu (1997).

La relación contexto-escuela-sujeto, plantea nuevas formas para construir el conocimiento, invita a la transformación de la práctica pedagógica y conecta los contenidos con la realidad del educando. Profundizar en lo local y materializarlo en el espacio escolar disminuye la violencia simbólica dado que funge como contra peso dentro del contenido temático, construye una relación real entre los temas y el entorno, posibilita un dialogo que va más allá de los contenidos programáticos en la medida que involucra el escenario social y familiar. Una propuesta como la desarrollada en El Cocuy³⁴, que parte de la necesidad de recuperar la memoria, tuvo que soportarse sobre un ejercicio etnográfico siendo protagonistas de este trabajo académico las personas que fueron parte de la Violencia en El Cocuy, es decir, sujetos con más de 70 y 80 años, lo que implicó sacar la escuela de su recinto habitual y crear un mecanismo que sirviera de puente para recuperar parte de las narrativas que conforman solo un pedazo de la tradición oral del municipio.

Es así, como las reflexiones entre la memoria, la historia y la pedagogía dieron como resultado la creación de una cartilla para la enseñanza del

34 Para un exhaustivo recuento sobre la propuesta planteada en el municipio de El Cocuy, Boyacá, ver Muñoz, R. (2018). La guerra de los colores: una cartilla educativa por medio de la memoria histórica del período de La Violencia 1948 a 1953 en el Cocuy Boyacá para estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa José Santos Gutiérrez (tesis de pregrado). Universidad La Gran Colombia, Bogotá, Colombia.

conflicto bipartidista, -del cual el municipio de El Cocuy ubicado al norte del departamento de Boyacá fue protagonista-, titulada “La guerra de los colores”. Para llevar a cabo este ejercicio, fue necesario acudir a herramientas metodológicas de la historia-oral como la etnografía, la investigación de fuentes primarias como la prensa escrita y realizar un balance historiográfico para establecer las semejanzas y las diferencias entre los relatos académicos con los recuerdos de las personas que vivieron los sucesos del mencionado conflicto.

La historia oral, según Vega (1999), se puede definir como la búsqueda de información que realiza un individuo, ya sea académico o no académico, es decir cualquier persona de una comunidad que busque indagar acerca de una problemática del conocimiento histórico, siendo las fuentes orales la base fundamental de dicha indagación. Se toman en cuenta los testimonios de quienes participaron de forma directa o tuvieron algún vínculo en los hechos relacionados con la información que se quiere auscultar. Teniendo en cuenta la definición de Vega (1999) presenta algunas características que dan andamiaje a dicha técnica. En primer lugar, la historia oral es “una historia viva”, puesto que, a diferencia de la historia escrita que yace inmóvil, la historia oral se hace por medio de seres que relatan los sucesos vividos en carne propia, proporcionándole movimiento al relato por medio de la modificación a medida que transcurren los relatos. Es así como la palabra conecta a los participantes de la entrevista expresando sentimientos y siendo percibidos por el entrevistador.

En segundo lugar, es una historia que se da por medio de la subjetividad. Según lo manifiesta Vega (1999), lejos de tomarse en la actualidad como sinónimo de falsedad, recrea de forma individual los sucesos ocurridos, debido que las personas tomadas para el ejercicio investigativo, no tuvieron las mismas experiencias con respecto al suceso indagado, lo que provoca diversas interpretaciones de un mismo hecho, acto que enriquece y rehace la historia.

En tercer lugar, la historia oral recrea atmósferas y no hechos puntuales, es decir, se sustenta en la memoria y la subjetividad, la rigurosidad académica que posee una historia documental no tiene asidero, es por eso que busca escenificar un hecho lleno de símbolos y sucesos dejando de lado los acontecimientos puntuales. En cuarto lugar, la historia oral es contemporánea debido a que sus fuentes son fuentes vivas, limitadas por su existencia, siendo su aporte un aporte no lejano en el tiempo, relatando hechos contemporáneos, y resignificando de esta manera el oficio del historiador que se limita en muchas ocasiones al estudio de un pasado muy distante en el tiempo.



En quinto lugar, es una historia de la memoria colectiva. Para Vega (1999), donde haya historia oral existe una relevancia hacia las voces que se han silenciado por medio de la historia tradicional, lo que hace de la historia oral, una historia de conocimiento de las clases populares, apuntando siempre a una construcción colectiva de la historia. Por otra parte, al historiador o investigador no le debe preocupar a fondo la veracidad de los relatos, sino que se debe centrar en las perspectivas que configuran la memoria colectiva por medio de la palabra. Concluyendo, las clases populares (grupos indígenas, grupos negros, campesinos, ciertos sectores de la clase obrera, migrantes pobres, pobladores urbanos “marginales”, etc.) utilizan la palabra para construir la memoria colectiva, ya que es una manifestación que todavía pueden practicar sin ninguna privación.

La historia oral se caracteriza por tomar las fuentes orales como fuentes narrativas, tomando a lo narrativo como una característica estética de la historia oral, esta característica además de proporcionarle belleza, le permite por medio de la literatura la interpretación del relato, dándole significación a las palabras, al ritmo, a las pausas y a los silencios de los testimonios, otorgando diversos significados a los relatos de un mismo suceso.

Al introducirse la historia oral en la enseñanza de la Historia en Colombia, hacia el año 1988, cuando el Ministerio de Educación Nacional y la Fundación Colombia de Investigaciones Folclóricas, crean un proyecto que llevaba por nombre “La voz de los abuelos” en dicho proyecto que estaba apoyado por 233 colegios con la colaboración de sus estudiantes de último año de bachillerato, se buscaba investigar y preservar la cultura popular tradicional de los abuelos en Colombia. La tarea específica de los alumnos era recopilar durante un año la tradición oral de sus regiones, mediante la implementación de una encuesta de 100 preguntas, donde se interrogaba sobre temas religiosos, sociales y personales. (Vega, 1999)

Por otra parte, en materia internacional, desde hace más de 30 años Estados Unidos es pionera en la enseñanza de la Historia por medio de la técnica oral, y teniendo como protagonistas a las instituciones educativas. La enseñanza de la Historia por medio de la historia oral en Estados Unidos, parte de la preocupación que existe por el rechazo que hay de la población estudiantil por aprender historia de forma convencional, con repetición, memorización o simple explicación verbal. Es por eso que se implementan ejercicios complementarios donde además de indagar fuentes documentales, consultan una fuente viva primaria que haya estado en el suceso histórico indagado, y donde la oralidad es el centro del trabajo investigativo, proporcionando un suplemento al estudiante. Los antecedentes orales en la enseñanza de la Historia, tiene varias implicaciones en materia educativa que son necesarias mencionar. Para

Vega (1999) la historia oral tiene tres implicaciones: primera, la historia oral es una historia más democrática y participativa; segunda, es más dinámica y en constante modificación y tercera, oral estudia y revaloriza la cotidianidad, comprendiendo así las diversas clases sociales.

Sin embargo, la historia oral no es un instrumento exclusivo del trabajo con la población adulta, textos como el de Morales (2016) dejan ver como la llamada andragogía³⁵ va mucho más allá, buscando no solo conocer las diferentes experiencias de los mayores, sino que quieren educar al individuo mayor de edad por medio de distintos medios como por ejemplo las llamadas Tecnologías de la Información y Comunicación (TICS), posicionando al educador como pieza primordial en la enseñanza al ciudadano de la tercera edad, lo que evidencia el texto de Morales (2016) en comunión con lo expuesto por Vega (1999) en lo que se refiere a la historia oral, es que hay muchas formas de darle la voz a la población mayor no solo con el objetivo de aprender sino también de enseñar, labor fundamental en el oficio de un educador.

Por último, en cuanto a la Violencia respecta, es una de las épocas históricas más trabajadas a nivel investigativo, surge la Violencia como narrativa³⁶. Específicamente para espacio geográfico del norte de Boyacá y el municipio de El Cocuy se destacan textos como los de Guerrero (1991) *Los años del olvido: Boyacá y los orígenes de la Violencia* y Palacios (1995) *Entre la legitimidad y la violencia: Colombia 1987-1994* (1995) y *La violencia pública en Colombia* (2012)³⁷, que analizan la época en mención como parte de un proceso histórico y no como un periodo aislado. Además, dichas obras permiten identificar características claras que definen lo local al referirse al

35 Para ampliar el concepto de andragogía y la utilización de las TICS como método de enseñanza en la población mayor, ver Morales-Pacavita, O. S. (2016). Desarrollo de competencias tecnológicas en docentes. Una mirada desde la Andragogía. *Quaestiones Disputatae: temas en debate*, 9(18), 229-250.

36 Autores como: Castro, C. (2005). En torno a la violencia en Colombia: una propuesta interdisciplinaria. Cali: Universidad del Valle, Guerrero, J. (1991). *Los años del olvido*. Bogotá: Tercer Mundo Editores. Guzmán, G., Fals, O., & Umaña, E. (2016). *La violencia en Colombia*; Tomo I. Bogotá: Taurus, Isaza, F. (1959). *Las guerrillas del llano*. Bogotá: Librería Mundial, Oquist, P. (1978). *Violencia, conflicto y política en Colombia*. Bogotá: Talleres Gráficos Banco Popular. Palacios, M. (2003). *Entre la legitimidad y la violencia*. Bogotá: Grupo Editorial Norma y Violencia pública en Colombia, 1958-2010. Bogotá: Ediciones Fondo de Cultura Económica Ltda, Pécaut, D. (2001). *Orden y violencia*. Bogotá: Grupo Editorial Norma, Sánchez, G., & Meertens, D. (2006). *Bandoleros, gamonales y campesinos; son textos clásicos de la historiografía colombiana que abordan el tema de la violencia*.

37 Los trabajos de Marco Palacios son un capítulo aparte en la comprensión de las dinámicas de la violencia bipartidista en la zona norte del departamento de Boyacá, este no es solo uno de los trabajos pioneros, sino también, estructura marcos de análisis para la comprensión del fenómeno.



departamento, municipio o vereda, estas obras también manejan la tesis de déficit del Estado y no su colapso parcial o total, la cual se acopla en la propuesta investigativa que ausculta los postulados de la memoria y la historia. En este sentido, los aportes desde la academia facilitan la construcción de conocimiento basado en estructuras teóricas y metodológicas que permiten problematizar el pasado para aclarar el presente, complementando los espacios que puede dejar el uso exclusivo de la memoria, resultando un cruce fundamental para el estudio de la violencia bipartidista.

La memoria versus la historia

En este apartado se abordarán los límites metodológicos y prácticos de la memoria histórica como herramienta de investigación y soporte teórico para posibles indagaciones académicas que tengan como eje central la preservación de la memoria y la consignación de la histórica. Partiendo desde el trabajo de Maurice Halbwachs, bajo los argumentos de dos textos de su autoría: *Memoria Colectiva*, publicado por primera vez en el año de 1968 y editado en el 2004, y, *Los marcos sociales de la memoria*, publicado en el año 1994 y editado en el 2004. Con el objetivo de exponer los planteamientos de Halbwachs (2004) se propone dividir en dos la categoría general (memoria histórica), convirtiendo de esta manera los términos metodológicos de la memoria y la historia en unidad de análisis.

Halbwachs (2004) señalará que la *memoria histórica* es un concepto que contiene dos términos que se contraponen entre sí en más de una ocasión: “la expresión «memoria histórica» no es muy afortunada, ya que asocia dos términos que se oponen en más de un aspecto” (P. 80) así pues se hace necesario indagar sobre esas dos terminologías de forma separada, memoria e historia.

La historia

La definición de historia, para Halbwachs (2004), presenta tres momentos: se responderá en palabras del autor la pregunta ¿Qué es historia?; se abordará la función y la finalidad de la historia y por último, se plantea dónde se ubica y cómo se utiliza la historia en función de un grupo humano. En el texto *Memoria Colectiva*, con edición del año 2004, del sociólogo francés Maurice Halbwachs, define la historia como:

Por historia hay que entender, no una sucesión cronológica de hechos y fechas, sino todo aquello que hace que un periodo se distinga de los demás, del cual los libros y los relatos nos ofrecen en general una representación muy esquemática e incompleta. (Halbwachs, 2004, p. 60)

De acuerdo con esto, la historia representa los hechos más relevantes de un espacio temporal, a su vez provocando que ciertos acontecimientos resalten más que otros, debido a su importancia histórica. Por otra parte, la historia tiene dos canales de difusión: la historiografía y la oralidad. La escritura ofrece una versión estructurada, mientras que los relatos aportan una historia siempre inconclusa. Igualmente, aclara el autor, que no se debe confundir la historia con encadenamiento y acumulación gradual de datos. Por otro lado, la historia realiza una superposición en el momento de su creación, ocultando las costumbres, hábitos o prácticas de la memoria de un grupo humano:

Sucede que, en general, la historia comienza en el punto donde termina la tradición, momento en que se apaga o se descompone la memoria social. Mientras un recuerdo sigue vivo, es inútil fijarlo por escrito, ni siquiera fijarlo pura y simplemente. Asimismo, la necesidad de escribir la historia de un periodo, una sociedad, e incluso de una persona, no se despierta hasta que están demasiado alejados en el tiempo como para que podamos encontrar todavía alrededor durante bastante tiempo testigos que conserven algún recuerdo. (Halbwachs, 2004, p. 80)

Es decir, se afirma que la historia realiza la tarea de recopilar los datos más importantes para la memoria de un ser humano. La historia se hace necesaria cuando las prácticas que determinan un recuerdo vivo y activo a través del tiempo desaparecen, ya que, si una costumbre se repite religiosamente no se hace necesario consignarla de forma escrita, convirtiéndose así la historia en un menester de generaciones futuras que han perdido el contacto con los recuerdos del pasado. La historia tiene como finalidad, aparentemente, construir un enlace entre el pasado y el presente, sin embargo, tejer ese enlace entre el ayer y el hoy se puede lograr solo mediante el trabajo detallista de un historiador, y a pesar de ello, la historia únicamente retiene lo más relevante para la memoria colectiva, debido a que en el momento de escribir la historia no hay muchas fuentes vivas que proporcione los detalles exactos de lo que se quiere recrear, es decir, la historia termina siendo una versión muy reducida del pasado. (Halbwachs, 2004)

En adición, la historia, se posiciona en la parte exterior de un colectivo humano, al hacer esto no se involucra internamente, por tal razón lo que se está documentando carece de subjetividad. Además, fracciona el transcurso de los acontecimientos, pero los visualiza como parte de un solo compilado, haciendo hincapié que cada periodo no es dependiente el uno del otro creando así una finalidad para cada uno.



Por último, Halbwachs (2004) parte de la afirmación de que historia no hay sino una, esto debido a que el historiador tiende a ser muy detallado, lo que provoca que se distinga una historia de la otra, por ejemplo, se percibe que la historia de un país es distinta a la de otro. El historiador justifica su proceder minucioso con el argumento de que la suma de los detalles conformara un grupo o conjunto, y dicho grupo a su vez se adicionara a otros con el objetivo de que ningún conjunto de detalles sea más relevante que otro, es decir, todos los conjuntos tienen la misma valía a la hora de conformar el cuadro total de los acontecimientos, es por este motivo que la historia para Halbwachs (2004) es “un cuadro de acontecimientos” tomando la palabra, cuadro analógicamente, como la composición artística del relato histórico.

La memoria

De la misma manera en la que se analizó el término de historia, y con el propósito de exponer lo que Halbwachs (2004) percibe por memoria, se estructura el eje temático en tres momentos: se desarrolla la definición de memoria tomada del libro *Memoria colectiva*; se expondrá la función y el propósito de la memoria y se esbozará dónde se ubica y cómo se utiliza la memoria en función de un grupo. Antes de señalar lo que para el autor es memoria, es menester decir que Halbwachs (2004) distingue dos tipos de memoria: memoria colectiva y memoria individual, sin ningún tipo de oposición entre ellas:

Cabe decir que cada memoria individual es un punto de vista sobre la memoria colectiva, que este punto de vista cambia según el lugar que ocupa en ella, y que este mismo punto de vista cambia según el lugar que ocupo en ella y que este mismo lugar cambia según las relaciones que mantengo con otros entornos. Por lo tanto, no resulta sorprendente que no todos saquen el mismo partido del instrumento común. (Halbwachs, 2004, p. 50)

Después de dejar claro que no existe oposición entre memoria colectiva y memoria individual, ya que la memoria colectiva se apoya en las diversas memorias conformando una memoria de carácter común, Halbwachs (2004) dice que la memoria en términos generales es social, porque refleja las prácticas y tradiciones que un grupo humano ejecuta fielmente en el tiempo, interviniendo no uno sino varios sujetos a la vez lo que provoca que la memoria siempre se apoye en una comunidad.

La memoria en colectividad realiza una evocación de los acontecimientos que habitan en la cotidianidad y que se ejerce activamente, es decir, en forma de acciones realizadas por el grupo al momento de recordar. La alusión que hace la memoria al convocar no un individuo sino toda una agrupación de personas deja ver que la memoria es sociable, el carácter

social se refleja cuando se piensa en un objeto y en la función que cumple dicho objeto en un contexto grupal, aun cuando el sujeto piense que está solo, sigue estando inmerso en una sociedad que determina su actuar, reconociéndose como un ser colectivo.

En este momento se hace necesario ejemplificar lo dicho anteriormente, con este propósito resulta conveniente traer lo estudiado en el municipio de El Cocuy, donde debido a la violencia bipartidista varios lugares se transformaron como lugares de memoria, donde tiendas, calles o caminos significaban la remembranza de lo ocurrido a mediados de siglo XX en el municipio, los habitantes del poblado según fuera el caso seguían utilizando el camino o frecuentando ciertos establecimientos, ya fuera liberal o conservador dependiendo de la procedencia bipartidista de quien ejerce la acción.

Siguiendo con lo propuesto la memoria parte del propósito fundamental de descomponer los recuerdos:

En el primer plano de la memoria de un grupo se descomponen los recuerdos de los acontecimientos y experiencias que se refieren a la mayoría de sus miembros, y que resultan de la propia vida o de las relaciones con los grupos más cercanos, que más a menudo están en contacto con él. Por lo que respecta a aquellos que se refieren a un número muy reducido y en ocasiones a uno solo de sus miembros, aunque estén incluidos en su memoria, ya que, al menos en parte, se han producido dentro de sus límites, pasan a un segundo plano. (Halbwachs, 2004, p. 45)

Lo que toma la memoria para descomponer son los hechos más relevantes tanto individuales como colectivamente, ya que como se dijo anteriormente, la memoria colectiva se sustenta en las múltiples memorias individuales con el objetivo de formar la memoria de un grupo. Por otro lado, todas las memorias individuales que están más alejadas de la interacción con los recuerdos en común del grupo al que pertenecen son también absorbidas por la dinámica de descomposición de hechos, debido a que dicha memoria individual alejada se produjo dentro de los límites de su grupo, recordando así que es un ser social lo que provoca que comparta algún tipo de experiencia con otro sujeto, conectando sus experiencias para contribuir con un hecho en general.

Sumado a lo anterior, la memoria se ubica al interior de un grupo, a diferencia de la historia que se instala en el exterior de un colectivo:

La memoria colectiva, en cambio, es un grupo visto desde dentro, y



durante un periodo que no supera la duración media de la vida humana, que suele ser muy inferior. Presenta al grupo un cuadro de sí mismo que, sin duda, se prolonga en el tiempo, ya que se trata de su pasado, pero de modo que se reconozca siempre en estas imágenes sucesivas. (Halbwachs, 2004, p. 88)

Al presentarse al interior de un grupo la memoria es temporal estando condicionada por el tiempo de duración de la vida humana. Por otra parte, la memoria ubicándose en lo profundo de una sociedad cumple la función de preservar el pasado, con la salvedad de que sea siempre el mismo grupo humano donde se ejerce, y que así mismo dé cuenta de las transformaciones que pasen dentro de él, identificando dichos cambios por las similitudes que poseen unos con otros, ya que en conjunto tienen un mismo fin. Teniendo en cuenta lo anterior, el libro, *Los marcos sociales de la memoria*, Halbwachs (2004), toca un grupo en específico, la familia, para explicar el hecho de que el grupo familiar mantiene sus costumbres a pesar de que sus miembros estén dispersos.

[...] toda familia cuenta rápidamente con una historia, como su memoria se enriquece cada día, que sus recuerdos, bajo su forma personal, se precisan y se fijan, ella tiende a interpretar progresivamente las concepciones que toma de la sociedad. Ella termina teniendo su lógica y sus tradiciones, que se parecen a la sociedad en general, puesto que ellas allí emanan y que continúan a reglamentar sus relaciones con ellas, si bien se distinguen por que se impregnan poco a poco de su experiencia en particular, y que su rol consiste cada vez más en asegurar su cohesión y en garantizar su continuidad. (Halbwachs, 2004, p. 210)

Esto indica como la memoria de la familia (que representa un grupo colectivo en la sociedad) se beneficia de la memoria individual de sus integrantes, proporcionándole al grupo familiar características definidas. El núcleo familiar ejemplifica como la memoria actúa dentro de un colectivo, con el fin de cohesionar y asegurar la continuidad del grupo parental, esto se evidencia en las tradiciones familiares y en las prácticas que cada familia tiene y que a través de la memoria son evocadas ritualmente.

Finalmente, Halbwachs (2004) asume la memoria como “foco de tradiciones”, basándose en dos argumentos: el primero, existen tantas memorias colectivas como grupos humanos hay en el mundo, esto provoca que las prácticas y hábitos particulares de cada colectivo sean tenidos en cuenta por la memoria preservándolos en el tiempo; y segundo, es que la memoria no solo retiene las similitudes sino que también conserva las diferencias, lo que acentúa las tradiciones que no son otra cosa que las características de un grupo logrando que este se distinga de los demás.

Memoria histórica

El término, memoria histórica, contiene dos referentes a la hora de hablar sobre la construcción del pasado en el presente (memoria e historia), sin embargo, al analizar su relación se encuentra un antagonismo entre una y otra. Para el historiador francés Nora (2009) hay una relación agresiva, donde la memoria se suprime debido a un estímulo que ejerce la historia; por otro lado, Halbwachs (2004), plantea que la relación que hay entre la memoria y la historia es de oposición. Se hace importante aclarar la palabra memoria histórica ya que al utilizarla muchas veces se busca con ella expresar la evocación del ayer por medio de la memoria, aclarando que en el presente escrito la terminología no es muy acertada.

Según, Nora (2009), la historia tiene un alto componente crítico que destruye la memoria dada en un proceso natural y a la vez la castiga. La historia refuta el pasado en un contexto plagado de historicidad, ya que la historia junto a su deseo de abarcar cada vez más y más, lejos de rescatar lo que pasó en la antigüedad lo que busca es arrasar con el ayer, sumado a esto, indica el autor en mención que una clara muestra del desprecio que existe entre la historia y la memoria es el surgimiento de la autobiografía de la historia, teniendo como principal fuente de formación la historiografía, que retiene y reemplaza la memoria y su deseo natural de explicación por el afán de construir una historia sin deficiencias, de esta manera desinteresándose completamente por la memoria, y convirtiéndola en una pieza de la historia. En su totalidad la historia crea juicios, indica Nora (2009), ya que por lo general busca criticar lo que ya se ha construido en relación con el pasado.

Por otra parte, para Halbwachs (2004) la memoria y la historia mantienen una relación de oposición debido a que la historia nace en el mismo instante que desaparece la memoria, dejando como señal la extinción de las costumbres y los hábitos de un grupo humano que poseía una memoria colectiva. Aclara el autor que cuando la memoria es activa dentro de una comunidad o conjunto se hace totalmente innecesario registrar historiográficamente los hechos más relevantes, agregando que cuando se hace indispensable registrar todo por escrito es porque hay un grupo que sucede a otro en el tiempo, y que a su vez se va alejando de las tradiciones y prácticas que compone la memoria social, caracterizado este nuevo conjunto por el desinterés y desconocimiento de los hechos pasados. Por último, rescata Halbwachs (2004) que cuando la memoria falte, la historiografía sale en su rescate preservando los recuerdos por escrito.

En vista de lo expuesto anteriormente, se evidencia la similitud en las opiniones de Halbwachs (2004) y Nora (2009) , en dos aspectos: primero, la certeza que la historia y la memoria no coexisten a la vez, ya sea por



simple extinción de la memoria en el caso del primero o por represión de la historia hacia la memoria como lo expone el segundo, y, por otra parte, tanto para Nora (2009) como para Halbwachs (2004) la historiografía representa un punto de partida para la historia, no sólo como elemento formador de sí misma, sino también como el medio de construcción histórica de los hechos que ocupan la memoria del ser humano.

En cuanto a la función de la historiografía ambos autores difieren, por un lado, Nora (2009), declara que la historiografía producto del carácter crítico y perfeccionista de la historia se desinteresa por la memoria, inmovilizándola hasta el punto de suprimirla, por lo tanto, la historiografía empuja a la memoria hasta hacerla desaparecer dándole a la historia un papel netamente destructor. Por otra parte, Halbwachs (2004), afirma que la historiografía rescata en cierta manera la memoria de un grupo cuando esta desaparece por efecto del tiempo o un marcado cambio generacional, es decir, que para Halbwachs (2004) lejos de la historiografía ser un elemento agresor es un elemento que prolonga la memoria a través de la recopilación escrita de hechos puntuales de cierto grupo, preservándolos de forma escrita a pesar del paso del tiempo.

En conclusión, tanto Nora (2009) como Halbwachs (2004) tienen puntos de vista válidos al momento de señalar lo que separa la memoria de la historia, y a su vez la pertinencia del término memoria histórica: la historia surge cuando desaparece la memoria, es decir, se dividen por la temporalidad de un proceso, memoria luego historia; la historia es agresora y a la vez se opone a la memoria y por último la memoria alimenta la historia al convertirse en fuente escrita de los hechos más representativos de la memoria. Finalmente, la intención de los autores es dejar en claro que los conceptos de memoria e historia, lejos de ser una sola unidad de análisis, se dividen formando dos elementos distintos.

¿Por qué desaparece la memoria en un grupo? La segunda subcategoría donde se sigue el análisis comparativo entre el historiador Nora (2009) junto con su obra *Los lugares de memoria*, con el autor Halbwachs (2004) y su texto *La memoria colectiva*, se estructura de la siguiente manera: en primer lugar, se hará una presentación de la postura de los dos autores a tratar con respecto al tema ¿Por qué desaparece la memoria?; en segundo lugar, se presentará la posición de cada autor; en tercer lugar, se expondrá en dos párrafos por separado los puntos de encuentro y desencuentro de cada autor y por último, se desarrollará la conclusión.

La memoria es un elemento que se da dentro de un grupo como ya se ha mencionado con anterioridad. Al haber carencia de memoria dentro de un conjunto de personas o desconocimiento, resulta la necesidad de conservar

los elementos de la memoria más representativos del ser humano por medio de la historia, pero, ¿cuál es la causa por la cual desaparece la memoria dentro de un grupo? Para Halbwachs (2004) los motivos son: biológicos y de aislamiento. Por su parte, Nora (2009), señala como culpable de la desaparición de la memoria al mundo actual y su necesidad de consumismo.

Para Halbwachs (2004), el desvanecimiento de la memoria se da porque los grupos humanos que contienen cierto número de hechos, que practican como un ritual periódico, es decir, ciertas acciones que se realizan habitualmente con un sentido social y que guardan dicha memoria desaparecen en el tiempo o se aíslan, producto de un cambio generacional, provocando el desconocimiento y desinterés por la memoria colectiva, volviéndose complicado descifrar en qué momento exacto se dio el olvido de un hecho que hace parte de un recuerdo común y social. Sin dejar de lado lo anterior, el desinterés por la memoria se da sin mala intención, simplemente siendo un proceso natural del ser humano al desaparecer.

Por otra parte, Nora (2009), sostiene que la causa por la cual desaparece la memoria es la “mundialización” de la sociedad actual. En este orden de ideas, el mundo se ve envuelto en una necesidad de información, donde prima lo actual dejando de lado los hábitos y costumbres, esto se traduce en la desaparición de las sociedades que administraban los hechos más representativos de la memoria (Iglesia, Estado o escuela), poniendo fin a las “ideologías de memoria” que tenían como principal función comprender y conservar todo aquello necesario para la construcción de una futura sociedad. Es así, como para Nora (2009), la sociedad actual en la que vivimos está inmersa en un mundo que no se detiene a practicar determinados actos de memoria, porque el avasallamiento de información lo obliga a estar en constante cambio.

Siguiendo con el análisis propuesto, al comparar los aspectos en los que coinciden Halbwachs (2004) y Nora (2009): la sucesión de un grupo a otro y el desinterés de un nuevo conjunto por la memoria, se puede evidenciar en que las dos posturas, en cuanto al ciclo vital de un grupo humano se refiere concuerdan en un punto. Halbwachs (2004) sostiene que existe una sucesión generacional que cada vez menos tiene que ver con el pasado que identifico sus antepasados convirtiendo dichas tradiciones en actos sin sentido, lo anterior se podría relacionar con lo expuesto por Nora (2009), ya que al afirmar que hay una desaparición de la sociedad que retenía y conservaba la memoria, y que ésta es remplazada por otra que está inmersa en un mundo mediatizado, en otras palabras, está diciendo que hay una sucesión de un grupo a otro, haciendo la salvedad que este autor señala a la actual generación como una población mundial sin tiempo para detenerse a examinar el pasado.



En cuanto al hecho puntual del por qué se desvanece la memoria en un conjunto de individuos de carácter social, los dos autores tienen posiciones que se distancian entre sí. Por una parte, Nora (2009), explica que la desaparición de la memoria no se da por causas naturales, todo lo contrario, asegura que la ausencia de memoria en una sociedad se da gracias a la aceleración del mundo y la mediatización de la información; dicho con otros términos, la ausencia de memoria es un hecho artificial y no natural impuesto por la misma sociedad. Por lo anterior, el punto central ya no radica en un desarraigo de la memoria por simple sucesión biológica de un grupo a otro, sino en el daño que le hace la sociedad actual a la memoria. Entretanto, Halbwachs (2004), propone una desaparición de la memoria más pasiva, debido a que el autor expresa que no es un encadenamiento conflictivo el que se da de un grupo a otro, siendo una causa cíclica lo que provoca la evanescencia y desinterés por la memoria.

Para concluir, es evidente que los grupos humanos actuales ven en el pasado elementos que se pierden, ya sea debido al transcurrir del tiempo o esa desconexión que sienten con hechos que no representan más que acontecimientos alejados y sin sentido alguno para las nuevas generaciones. Como bien lo exponen los autores el tema central es la pérdida de la memoria, pero sujetándola a la relación de herencia que transforman a los seres humanos sociales en entes temporales, sucesores de un pasado general, pero a su vez constructores de un presente que identifica a toda una comunidad. Lo expuesto con anterioridad lleva a la reflexión de la labor que cumple en la sociedad actual el ejercicio de hacer memoria y hacer historia, como acciones edificadoras de un mundo que señala sus errores para la no repetición.

Por qué vincular la memoria con la pedagogía

Rubio (2007), justifica la existencia de una pedagogía de la memoria partiendo del hecho que el ser humano es un sujeto histórico:

La consideración de la memoria como propuesta reflexiva que trascienda hacia acciones educativas transformadoras se sustenta en diversas fundamentaciones históricas y epistemológicas. En primer lugar, se reconoce a los sujetos como históricos y temporales, enfrentados a procesos de transformación y a coyunturas existenciales que están afectadas por una historia que hemos heredado pero que a la vez estamos haciendo. Pues, estamos marcados por la historia y nos marcamos a nosotros mismos por la historia que hacemos. (Rubio, 2007, p. 4)

La intención de la autora es la de plantear un sujeto moldeable por la historia, ya que los seres humanos se ven afectados por un pasado y al mismo

tiempo se está formando al construir su propia historia. Rubio (2007) distingue una relación rígida y dialéctica entre el pasado que se recibe y el presente que se construye, debido a que lo que nos llega del pasado no fue producto de los sujetos actuales a quienes les llega la información del ayer, mientras que el presente si es edificado por los individuos en la contemporaneidad. Así pues, se concluye, que la relación entre el pasado y la presente estructura una memoria activa siempre dialogante con el objetivo de construir un mejor futuro.

Cuatro acciones de la pedagogía de la memoria

Con el objetivo de desarrollar el apartado teórico que lleva por título, *4 acciones de la pedagogía de la memoria*, se plantean cuatro subcategorías: primera, *La pedagogía de la memoria revierte*; segunda, *La pedagogía de la memoria tensiona*; tercera, *La pedagogía de la memoria se sustenta* y cuarta, *La pedagogía de la memoria problematiza*. Las anteriores subcategorías, pretenden señalar 4 acciones fundamentales que desempeña la pedagogía de la memoria en la educación.

104

1. La pedagogía de la memoria revierte. La pedagogía de la memoria, tiene entre sus acciones fundamentales la de revertir de una manera premeditada el orden que presenta la historia:

Una pedagogía de la memoria revierte intencionalmente el orden formal del tiempo, no lo niega, sino que dialoga críticamente con su orden y trama de acontecimientos relatada por la Historia, se cuestiona sobre los futuros, los contrasta desde la contingencia con los deseos y vuelve su mirada al pasado para recuperar proyectos inconclusos, palabras no dichas u olvidadas. (Rubio, 2007, p. 13)

La pedagogía de la memoria sugiere revertir el orden de la historia de una manera dialogante y crítica, ya que solo de esta manera los seres humanos reconocerán en el pasado las fallas y los aciertos de la humanidad, este reconocimiento de errores y virtudes de la historia provoca que los individuos se proyecten desde el presente hacia un futuro, evitando las deficiencias del pasado al reconocer de manera positiva los aciertos del ayer. En conclusión, la acción de revertir el orden del pasado de una manera crítica hace de la pedagogía de la memoria una enseñanza creativa, debido a que toma elementos olvidados o inconclusos y los transforma para beneficio del ser humano.

2. La pedagogía de la memoria tensiona. Cuando refuta la historia escrita cuestionando de manera constante los periodos históricos ya establecidos. Al proporcionar la vocería a individuos que hasta el momento sólo eran



consumidores de historias, la pedagogía de la memoria transforma al sujeto de pasivo a activo con respecto a la construcción de su pasado, de esta manera, abre la posibilidad de incorporar en el proceso de edificación de su presente un pasado olvidado por la historia oficial. En síntesis, la acción de tensionar la historia por medio de la pedagogía de la memoria, supone romper con la linealidad con la que se escribe la historia, dejando las puertas abiertas a las múltiples memorias y relatos de los que los seres humanos en su diversidad poseen (Rubio, 2007).

3. La pedagogía de la memoria se sustenta. Para Rubio (2007), la pedagogía de la memoria se sustenta sobre las experiencias como herramientas de construcción para la historia, es a partir de las diversas visiones que se entra a cambiar la historia oficial, acogiendo durante el proceso de cambio una reflexión que transforma su actuar en el presente. Igualmente, las diferentes narraciones donde el hombre o la mujer aportan sus experiencias personales tienen un alto grado de comprensión cuando se reconocen como distintos, esto se logra gracias a que el ser humano es tan variado como variados son los grupos humanos a los que pertenecen.

4. La pedagogía de la memoria problematiza. Con respecto a la acción problematizadora de la pedagogía de la memoria se argumenta, que:

La Pedagogía de la memoria, pretende desde las emergencias históricas problematizar los tiempos. Al respecto Freire (1998) ya ha propuesto la necesidad de problematizar el tiempo como demanda para una acción transformadora, una pedagogía emancipadora. La problematización del tiempo nos lleva entre otros, a preguntarnos desde una curiosidad epistemológica, sobre los silencios, las palabras aprendidas y los discursos instituidos en el presente. Ya Benjamín nos afirmaba refiriéndose al fascismo que “la tradición de los oprimidos nos enseña que el estado de excepción en que vivimos es la regla”. (Rubio, 2007, P. 12)

Rubio (2007), al proponer una pedagogía de la memoria que problematice la historia oficial pretende posicionar dicha pedagogía como una educación que: transforme el presente para proyectar un mejor futuro de la sociedad; cuestione, desde los deseos de aprender sobre las voces que se callan y guardan para sí mismas la experiencias individuales, dejando de aportar rasgos identificables buenos o malos con el objetivo de construir sociedades más justas y por último, se pretende que la educación incorpore la pedagogía de la memoria para que esta interprete y dialogue críticamente con la historia oficial.

La necesidad de la memoria en la educación

La memoria es un tema que ha venido planteándose en los últimos años en el campo educativo y social en Colombia, surgiendo el cuestionamiento a nivel formación educativa del ¿por qué se hace necesario la utilización del eje temático, memoria, en la pedagogía? De acuerdo al interrogante planteado, Graciela Rubio, en su artículo *Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta*, publicado en el año 2007, plantea la utilización de la memoria en la educación como un elemento que modifique las propuestas educativas actuales, partiendo de un ejercicio reflexivo con bases históricas y académicas. Por su parte, Susana Sacavino, en el texto publicado en el 2014, *Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más” para la construcción de la democracia*, propone una pedagogía que incluya la memoria con el objetivo de crear vínculos con el pasado, proporcionando un mejor futuro en relación con el pasado.

Según Rubio (2007), el contexto actual exige la creación e implementación de estrategias de aprendizajes acordes a las realidades que ofrece el presente del país, teniendo como fundamentos una sociedad activa, reflexiva y crítica. La educación en la actualidad concibe al sujeto como un ente inmerso en un mundo masificador, donde el individuo a través de la memoria grupal, de la cual hace parte, sea reconocido en pro de una coexistencia cultural, además, indica que el hombre es una unidad histórica que se ve afectado por el pasado y con injerencia en la transformación del presente como se ha expresado en diferentes acciones en este texto, por ende, el ser humano ve en la memoria una oportunidad de analizarse a sí mismo y proyectarse hacia un futuro.

Por su parte Sacavino (2014), manifiesta que el propósito fundamental de incluir la memoria en procesos de enseñanza aprendizaje es el de configurar sociedades más justas entendiendo a los seres humanos como portadores de derechos; es decir, la finalidad de una pedagogía de la memoria es la de formar lazos con el pasado para visualizar y evitar la violación de Derechos Humanos en la sociedad actual y futura. Con base en esto se proponen ejes temáticos que giran alrededor de: 1. Una sociedad que reconozca en el ayer problemáticas vigentes; 2. La construcción de un saber individual que tome lo colectivo como punto de partida; 3. Propone al sujeto como un ser que participa y moldea una sociedad más ecuánime y 4. La promoción de los derechos fundamentales del ser humano.

Las anteriores propuestas expuestas por Rubio (2007) y Sacavino (2014) se encuentran en un aspecto: por un lado, Rubio (2007) enfatiza en la utilización de la memoria en la educación como reconocimiento crítico del ser humano, de esta manera se visualizan sus errores con el objetivo de la



no repetición, mientras que Sacavino (2014), resalta que el propósito fundamental de una pedagogía de la memoria es la de formar lazos que conecten el pasado con el futuro, examinando lo ocurrido para contemplar hechos traumáticos que de la misma manera se presentan en la actualidad, logrando así que a través de su hallazgo y posterior análisis se pueden mejorar.

Por otro lado, Rubio (2007) y Sacavino (2014) discrepan en la necesidad por la cual la memoria se debe incorporar a la educación. Por su lado Rubio (2007) toma al sujeto como un individuo histórico, al recibir un pasado que lo forma diferente, individual y social, lo anterior provoca que el ser humano sea distinto el uno del otro señalando que dicha diferencia se deba tolerar por parte de los demás grupos humanos, según la autora, en la tarea de aceptar las diferencias resulta de gran ayuda la memoria, ya que ésta resalta las prácticas y hábitos que caracterizan a los colectivos humanos como elemento diferenciador, para posteriormente educar en el respeto hacia el otro. Por el contrario, Sacavino (2014), propone la memoria como fundamento de la educación, cuando señala que la humanidad se debe reconocer como portador de derechos humanos, asumiéndose como sujeto activo en la resolución de conflictos, los cuales la memoria rescata del pasado y la educación los toma como ejemplo para darles solución en el presente.

Llegando a este punto se hace necesario decir que la memoria en la educación no es un elemento que se incorpore de forma aislada con otros medios innovadores a nivel pedagógico. Ardila (2016) es su texto académico que lleva por título, *Movilidad estudiantil: entre la intención de integración de la educación superior y su mercantilización*, nos muestra las ventajas de la movilidad estudiantil³⁸, este aspecto se podría combinar con la memoria ya que el educando puede llevar su experiencia educativa a otras partes del mundo, lo que le proporcionaría a esta propuesta un mayor carácter social.

En definitiva y con ánimos de abordar una conclusión se afirma que la memoria es necesaria en la pedagogía, ya que éste acople deja circular los vínculos entre el pasado, el presente y las sociedades futuras con la finalidad de hacer de un contexto globalizador un mundo mejor, que reconozca en la pluralidad y las problemáticas del ayer elementos importantes para la edificación individual y colectiva de comunidades más justas. Para terminar, la pedagogía de la memoria representa una nueva opción en la dinámica que conlleva el proceso de enseñanza aprendizaje, donde se rescata el valor

38 Para ampliar información sobre el tema, ver Ardila-Muñoz, J. Y. (2016). Movilidad estudiantil: entre la intención de integración de la educación superior y su mercantilización. *Quaestiones Disputatae: temas en debate*, 9(18), 89-109.

de la memoria como elemento que coadyuva a la formación de ciudadanos.

Conclusión

Dar forma a una cátedra de la paz en el municipio de El Cocuy atravesado por la violencia bipartidista, parte exclusivamente de la historia local y oral de la población boyacense. Son las diversas experiencias las que a través de la palabra dan a conocer lo sucedido a mediados de siglo XX en esta comarca, estos relatos proporcionarían al estudiante una visión más clara y precisa de lo que es la guerra, convirtiendo la voz de la población adulta quien fuese la que viviera la Violencia en enseñanza para una generación actual que busca un mejor futuro.

Indagar sobre la historia y la memoria metodológicamente robustece la propuesta de una cátedra de paz en El Cocuy que tenga como foco principal la violencia bipartidista, esto debido a que el ejercicio de hacer memoria por medio de la evocación de hechos puntuales de la época de la Violencia cohesionan la población mayor de edad, dejando ver con claridad el carácter social y colectivo de la memoria, ejemplificando fácilmente la forma como se examinó lo ocurrido en el municipio como una memoria activa, por otro lado, la historia dota de sustancia al objetivo principal de este escrito, ya que lo que se quiere es resaltar y preservar los hechos más relevantes de la memoria colectiva de la época en mención apoyándose en las dos herramientas de la historia la oralidad y la historiografía, siendo esta última el medio por el cual se divulga lo que se quiere de la Violencia. Además, dejar claro el término, memoria histórica, proporciona precisión y al mismo tiempo dota de elementos teóricos a la hora de trabajar esta unidad de análisis.

Una cátedra sea cual fuese su enseñanza requiere de una pedagogía clara, si quiere cumplir su finalidad principal que es la de impartir conocimiento, es por eso que la propuesta que traemos a colación en este texto no es ajena a ello. Adoptamos la pedagogía de la memoria como la forma y el sustento de lo planteado, por consiguiente se reconoce al educando como un sujeto temporal que hereda un pasado conflictivo y que a su vez construye su presente, viendo en los pasajes de la época de la Violencia los errores a no cometer en la construcción de una sociedad más justa, sumado a esto se busca que se visualice al otro como diferente, rasgo identificable en ser liberal o conservador, y que esta diferencia no sea producto de una discriminación entre pares.

Los límites de la memoria y la tradición oral como relato, están sujetos al deceso de los testigos. Es la muerte, el punto de inflexión de la Memoria, y a su vez, el punto de inicio del conocimiento científico que le da relevancia a la Historia. Esta reconstrucción del conflicto bipartidista usa entonces las



herramientas pedagógicas como medio de divulgación para conectar a las actuales generaciones con su historia y su tradición oral, en definitiva, con su memoria histórica.

Referencias.

Ardila, J. Y. (2016). Movilidad estudiantil: entre la intención de integración de la educación superior y su mercantilización. *Quaestiones Disputatae: temas en debate*, 9(18), 89-109.s

Castro, C. (2005). En torno a la violencia en Colombia: una propuesta interdisciplinaria. Cali: Universidad del Valle.

Guerrero, J. (1991). Los años del olvido. Bogotá: Tercer Mundo Editores.

Guzmán, G., Fals, O., & Umaña, E. (2016). La violencia en Colombia; Tomo I. Bogotá: taurus.

Halbwachs, M. (2004). Memoria colectiva. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

Halbwachs, M. (2004). Los Marcos sociales de la memoria. Barcelona: ATROPOS.

Isaza, F. (1959). Las guerrillas del llano. Bogotá: Librería Mundial.

Morales, O. S. (2016). Desarrollo de competencias tecnológicas en docentes. Una mirada desde la Andragogía. *Quaestiones Disputatae: temas en debate*, 9(18), 229-250.

Muñoz, R. A. (2018). *La guerra de los colores: una cartilla educativa por medio de la memoria histórica del período de La Violencia 1948 a 1953 en el Cocuy Boyacá para estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa José Santos Gutiérrez* (tesis de pregrado). Universidad La Gran Colombia, Bogotá, Colombia.

Oquist, P. (1978). Violencia, conflicto y política en Colombia. Bogotá: Talleres Gráficos Banco Popular.

Palacios, M. (2003). Entre la legitimidad y la violencia. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Palacios, M. (2012). Violencia pública en Colombia, 1958-2010. Bogotá: Ediciones Fondo de Cultura Económica Ltda.

- Pécaut, D. (2001). Orden y violencia. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Pierre, N. (2009). Les lieux de mémoire. Santiago de Chile: TRILCE.
- Rubio, G. (2007). Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta.
Revista Nómadas. Revista Crítica de Ciencia Sociales y Jurídicas, 15, 163-175. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18101513>
- Sacavino, S. (2014). Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más” para la Construcción de la democracia. Revista FOLIO, 41, 69-85. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n41/n41a05.pdf>
- Sánchez, G. (2014). Guerras, memoria e historia. Medellín: La Carreta Editores E.U.
- Sánchez, G., & Meertens, D. (2006). Bandoleros, gamonales y campesinos; El caso de la Violencias en Colombia. Bogotá: punto de lectura.
- Sitton, T., Mehaffy, G., & Davis, O. (1989). La historia oral; una guía para profesores.
México: Fondo de cultura Económica.
- Todorov, T. (2013). Los abusos de la memoria. Barcelona: PAIDÓS.
- Vega, R. (1999). Historia: Conocimiento y Enseñanza. Bogotá: ediciones ANTROPOS.
- Vega, R. (2002). Gente muy rebelde. Indígenas, campesinos y protestas agrarias. Tomo II (1ª edición). Bogotá: Ediciones Pensamiento Crítico.
- Valencia, L. (2012). Gaitán. Bogotá: Ediciones desde abajo.