

Cultivando pedagogías de paz en el curso de Habilidades Integradas en Inglés I para la
Licenciatura en Lenguas Extranjeras

ELIANA LIZETH MUÑOZ PAZ

ÁNGELA MARÍA DELGADO CASTRO

Trabajo de grado presentado para optar al título de
Licenciadas en lenguas extranjeras (inglés- francés)

DIRECTOR

ANDRÉS FERNANDO VALENCIA M.

UNIVERSIDAD DEL VALLE

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE

SANTIAGO DE CALI

2023

Agradecimientos

Agradecemos grandemente a Dios por permitirnos culminar esta etapa en nuestro proyecto de vida, a nuestro director de trabajo de grado, profesor Andrés Valencia, quien nos ha guiado durante el camino de creación del proyecto y quien nos ha motivado constantemente para que esta investigación tenga una repercusión social, académica y personal. Sin su guía y apoyo este trabajo no tendría el valor y significado que hoy tiene para nosotras.

Por otro lado, agradecemos a aquellas voces que decidieron compartir sus historias para la construcción de este proyecto, gracias por permitirnos el ingreso a esas experiencias tan personales porque gracias a eso, a su compromiso y a su disposición en cada etapa pudimos desarrollarlo de manera efectiva.

Gracias a mi compañera de escritura por su amistad, por adquirir este compromiso juntas y llevarlo hasta el final.

Dedicatoria

A los tres pilares de mi vida:

A mí madre Beatriz, por ser la persona que más cree en mí, por su amor y apoyo infinito y sobre todo por siempre empujarme a ser una mejor versión de mí misma.

A mí abuela Agustina, por su amor incondicional y por su crianza cargada de valores arraigados en el servicio hacia los demás, guiándome siempre con su ejemplo.

A mí hermano Cristian, por inspirarme constantemente con sus actitudes y acciones íntegras.

Eliana Muñoz

A mis padres Carmen y Adrian, por estar siempre presentes, apoyándome y deseándome lo mejor en cada paso o decisión que tomo en mi vida, por motivarme día a día a alcanzar mis sueños. Gracias por ser como son y sobre todo por su guía constante e íntegra en mi formación, llena de amor, de respeto y de valores para ser la persona que soy hoy.

A mi hermano Juan Jo, por ser mi compañía, por sacarme sonrisas, motivarme a ser una buena persona y ejemplo cuando dices que de grande quieres ser como yo.

Ángela Delgado Castro

Tabla de contenido

Resumen	6
1. Problema de investigación:	13
1.1 Preguntas de investigación	18
2. Justificación	18
3. Objetivos	22
3.1 Objetivo general:	22
3.2 Objetivos específicos :	22
4. Antecedentes	26
4.1 El papel de la educación en la construcción de paz.	26
4.2 La memoria desde un enfoque pedagógico	28
4.2.1 Construcción de narrativas dentro del conflicto armado colombiano	30
4.3 Propósitos en la educación para la paz	31
4.3.1 Cátedra de la paz	31
4.3.2 Conflicto armado	32
4.3.3 Historia colectiva	32
4.3.4 Material didáctico	33
4.3.5 Otros	33
4.4 Diseño de investigación	34
4.4.1 Sujetos de investigación	35
4.4.3 Propuestas procedimentales	37
4.5 Evidencias relacionadas a la construcción de paz	38
4.5.1 Programa de estudios sobre Paz	39
4.5.2 Creación de material educativo	39
4.5.3 Conflicto armado y su enseñanza	40
4.5.4 Reconstrucción de memoria e identidad	41
4.5.5 Cultura	42
4.6 Reflexiones y perspectivas hacia el futuro	43
4.6.1 La comprensión de la historia a través de la memoria	43
4.6.2 La herida generacional	44
4.6.3 Obstáculos	44
4.6.4 La educación horizontal	45
4.7 Trabajos dentro de la licenciatura en lenguas extranjeras	45
4.8 Contribuciones relevantes	46
5. Marco conceptual	49
5.1 Memoria	49
5.1.1 Memoria colectiva	50
5.1.2 Memoria histórica	51
5.1.3 La memoria en narrativas	51
5.2 Identidad	52

5.2.1 Identidad colectiva:	53
5.3 La paz:	54
5.4 Conflicto armado	55
5.5. Marco pedagógico para la construcción de paz	57
5.5.1 Educación y pedagogías para la paz	57
5.5.2 Pedagogías críticas	60
5.5.3 Alfabetización crítica:	60
5.5.4 Pedagogía multimodal:	61
	62
6. Marco legal	74
7. Metodología	77
7.1 Participantes	78
7.2 Procedimiento del trabajo y recolección de datos	86
7.3 Instrumentos para la recolección de datos	89
7.4 Análisis de datos	97
7.4.1 Protección de la identidad de los participantes	97
7.4.2 Herramientas de análisis	97
7.4.3 Proceso	99
7.4.4 Análisis temático de investigación	102
Actores- conflicto	103
Memoria colectiva	104
Indiferencia	107
Impacto	113
Cambio	116
Construcción de paz desde la educación	120
Descripción de los hechos	122
Reflexión: Conflicto armado	124
Impacto- Violencia	125
8. Resultados	128
8.1 ¿Qué temas relacionados con la identidad y la memoria histórica se podrían abordar desde la formación de licenciados en lenguas extranjeras (inglés)?	130
8.2 ¿Qué tipo de vivencias y efectos relacionados al conflicto armado han vivido los estudiantes?	131
8.3 ¿De qué maneras la intervención pedagógica con los materiales de la Comisión de la Verdad, los testimonios de personas que han vivido directa o indirectamente el conflicto interno armado y la creación de un producto multimodal contribuyen a la construcción de identidad de los estudiantes?	135
9. Discusión	139
9.1 La educación para la construcción de paz	139
9.2 Reconstrucción de narrativas a través del testimonio	140
9.3 Desarmando la indiferencia a través de la memoria	141
9.4 Iniciativa al cambio	142

9.5 Implicaciones	143
10. Conclusiones y recomendaciones	145
Referencias	150
Anexos	157

Listado de tablas

Tabla 1 Normativa de paz a nivel Internacional	53
Tabla 2 Normativa de paz a nivel nacional.	56
Tabla 3 Normativa de paz a nivel Institucional	61
Tabla 4 Relación entre preguntas e instrumentos de investigación	77

Listado de Gráficos

Figura 1 Diagrama de flujo del proceso de búsqueda y de selección de antecedentes	28
Figura 2 Conceptos sintetizados de: Memoria, Identidad, Conflicto armado, Pedagogías para la paz	66
Figura 3 Diagrama explicativo de las fases de IAP	80
Figura 4 Plan de intervención para el curso de inglés I	90
Figura 5 Intervención #2 en el curso de inglés I	96
Figura 6 Ejemplo de autorretrato hecho por investigadoras	97
Figura 7 Ejemplo de construcción de conceptos propuestos por participantes	98
Figura 8 Ejemplo de testimonio multimodal a través del cómic.	100
Figura 9 Codificación de textos escritos	102
Figura 10 Ejemplo de codificación descriptiva para la identificación de fragmentos para el análisis.	104
Figura 11 Ejemplo de confiabilidad entre evaluadoras.	105
Figura 12 Códigos y categorías que conforman la temática de actores del conflicto armado.	107
Figura 13 Códigos y categorías que conforman la temática de reconocimiento de la memoria	108
Figura 14 Códigos y categorías que conforman la temática de la Indiferencia en Colombia.	111
Figura 15 Códigos y categorías que conforman la temática de la Ignorancia y Empatía.	113

Figura 16 Códigos y categorías que conforman la temática del impacto	117
Figura 17 Códigos y categorías que conforman la temática de perspectivas para el futuro.	120
Figura 18 Códigos y categorías que conforman la temática de construcción de paz desde la educación.	124
Figura 19 Fragmento de testimonio multimodal	134
Figura 20 Testimonio multimodal de estudiante	136
Figura 21 Testimonio multimodal estudiante	137
Figura 22 Testimonio multimodal	140
Figura 23 Testimonio multimodal	142

Resumen

La importancia de esta investigación radica en la propuesta que brinda para abordar temáticas en relación al conflicto armado interno, la memoria histórica y la identidad desde el contexto de las lenguas extranjeras. Además, hay que tener en cuenta que la paz es un tema de interés nacional y este trabajo explica de manera explícita cómo promover y aplicar pedagogías para la paz en el campo de la educación.

Con la realización de este trabajo se logró generar conversaciones en el aula de lenguas extranjeras que desde las memorias de los estudiantes, su autodescubrimiento, narrativas propias o de personas cercanas y adaptación de material sobre la paz se pudiera reflexionar sobre lo que ha significado el conflicto armado en nuestro país, pues es a través del trato de temáticas con sentido social en la educación que se pueden hacer aportes a la construcción de un mejor país y una sociedad que pueda hacer frente a sus necesidades como colombianos.

Como metodología se utilizó la Investigación-Acción Participativa (IAP) en donde primero, se hizo la contextualización y adaptación de material pedagógico. Segundo, se reconocieron las variables de la población participante y se determinaron las técnicas de recolección de datos. Tercero, se implementaron los planes de clases. Por último, se realizó una revisión y reflexión de los productos recolectados en cada sesión.

De la investigación se obtuvo información relevante sobre cómo abordar este tipo de temáticas desde la formación de licenciados en lenguas extranjeras. Con los testimonios, se recolectaron las vivencias y efectos relacionados con el conflicto armado que han experimentado los estudiantes en su vida. Por último, la intervención pedagógica y la creación del producto multimodal contribuyeron a la construcción de identidad de los estudiantes y espacios de reflexión en donde se determinó la importancia de abordar estas temáticas desde la educación.

Palabras clave: Memoria colectiva, Identidad, Conflicto armado, Paz, Educación para la paz, Pedagogías de paz.

Abstract

The importance of this research lies in the proposal it offers to address issues related to the internal armed conflict, historical memory and identity from the context of foreign languages. In addition, it should be kept in mind that peace is a matter of national interest and this work explicitly explains how to promote and implement pedagogies for peace in the field of education.

With the realization of this work, it was possible to generate conversations in the foreign language classroom that allowed reflection on what the armed conflict has meant in our country, drawing from students' memories, self-discovery, personal narratives, or those of close individuals, as well as the adaptation of peace-related materials, because it is through the treatment of topics with social meaning in education that contributions can be made to the construction of a better country and a society that can meet their needs as Colombians.

The methodology used was Participatory Action Research (PAR) where first, the pedagogical material was contextualized and adapted. Second, the variables of the participant population were recognized and data collection techniques were determined. Third, the lesson plans were implemented. Finally, a review and reflection of the collected products were carried out in each session.

The research yielded relevant information on how to approach these types of topics in the education of foreign language teachers. With the testimonies, the experiences and effects related to the armed conflict that students have experienced in their lives were collected. Finally, the pedagogical intervention and the creation of the multimodal product contributed to the construction of the students' identity and spaces for reflection where the importance of addressing these issues through education was determined.

Keywords: Collective memory, Identity, Armed conflict, Peace, Peace education, Peace pedagogies.

Résumé

L'importance de cette recherche réside dans la proposition qu'elle offre pour aborder les questions liées au conflit armé interne, à la mémoire historique et à l'identité dans le contexte des langues étrangères. De plus, il faut tenir compte du fait que la paix est un sujet d'intérêt national et ce travail explique explicitement comment promouvoir et appliquer des pédagogies pour la paix dans le domaine de l'éducation.

En réalisant ce travail, il a été possible de générer des conversations dans la classe de langue étrangère à partir des souvenirs des élèves, de leur découverte personnelle, de leurs propres récits ou de ceux de leurs proches et de l'adaptation du matériel sur la paix afin qu'ils puissent réfléchir à ce que le conflit armé a significé dans notre pays, car c'est en traitant de sujets socialement significatifs dans l'éducation que l'on peut contribuer à la construction d'un pays meilleur et d'une société qui peut répondre à ses besoins en tant que Colombiens.

La méthodologie utilisée est celle de la recherche-action participative (RAP), qui consiste premièrement à contextualiser et à adapter le matériel pédagogique.. Deuxièmement, les variables de la population participante ont été identifiées et les techniques de collecte de données ont été déterminées. Troisièmement, les plans de cours ont été mis en œuvre. Enfin, un examen et une réflexion sur les produits collectés au cours de chaque session ont été effectués.

La recherche a permis d'obtenir des informations pertinentes sur la manière d'aborder ce type de problème dans la formation des diplômés en langues étrangères. Les témoignages ont permis de recueillir les expériences et les effets liés au conflit armé dont les étudiants ont fait l'expérience dans leur vie. Enfin, l'intervention pédagogique et la création du produit multimodal ont contribué à la construction de l'identité des étudiants et des espaces de réflexion où l'importance d'aborder ces questions dans l'éducation a été déterminée.

Mots clés : Mémoire collective, Identité, Conflit armé, Paix, Education à la paix,
Pédagogie de la paix.

Introducción

El presente trabajo se desarrolla bajo el marco de la construcción de paz en Colombia, tomando como referencia el informe final de la comisión de la verdad titulado “Hay futuro si hay verdad”(2022). El cual busca generar conciencia de la importancia de reconocer la historia de la guerra en el país a través de las memorias de los protagonistas directos. Además, hace un llamado a trabajar en las aulas para desarrollar propuestas pedagógicas que giren en torno a la construcción de paz del país por medio de la educación.

Este tipo de propuestas se han ido incorporando principalmente a partir del 2015, durante la coyuntura del proceso de paz, año en el que se empieza a materializar lo que conocemos como "cátedra de paz", una respuesta educativa que se enmarca en las políticas institucionales y que se manifiesta en diversos proyectos que reexaminan el conflicto desde una perspectiva renovada. Así pues, esta investigación explora trabajos previos que han abordado la creación de propuestas pedagógicas tanto en la educación formal: Montagut et. al (2016), Mendoza y Sotelo (2017), Ramos Pérez (2017). La informal: Ahumada (2015), Fuentes y Arévalo (2017), Ferreira y Rodríguez (2019). Así mismo, los enfoques en torno al valor de la memoria como un instrumento reflexivo para comprender el conflicto y avanzar hacia la paz Ayllón (2013), Martinez (2020), Rojas y Ramirez (2020), Tobón et. al (2020), Mosquera y Martinez (2021).

Partiendo de este contexto, identificamos la necesidad de desarrollar este tipo de reflexiones que plantea la comisión desde el panorama de la enseñanza de la lengua extranjera como un espacio en donde se pueden discutir temáticas sociales y donde la comunidad educativa adquiera un rol político activo. Por esto, nos planteamos el objetivo de reflexionar sobre temas relacionados con la identidad, la memoria histórica y el conflicto armado desde el curso de Habilidades integradas en Inglés I de la Licenciatura de lenguas extranjeras con énfasis en Inglés y Francés para fomentar pedagogías de paz.

Esta meta se desarrollará a través de la metodología de Investigación Acción Participativa (IAP), la cual se llevará a cabo mediante siete intervenciones pedagógicas dentro del mencionado curso de inglés. Durante estas intervenciones, los conceptos de memoria, identidad y conflicto armado serán abordados bajo un enfoque pedagógico cuidadosamente diseñado para que los estudiantes puedan consolidar su propio criterio frente las problemáticas sociales que ha traído la guerra, a partir del estudio auténtico de la historia explorando su origen y memorias de personas cercanas a ellos, facilitando así la construcción de un entendimiento más profundo del conflicto armado interno. De igual modo, que adquieran herramientas necesarias para analizar, cuestionar y contribuir activamente a la construcción de soluciones y enfoques hacia la paz en su entorno.

1. Problema de investigación:

En los últimos 50 años, Colombia ha estado marcada por el conflicto armado, sin embargo, desde la década de los 80s empezaron diferentes acercamientos entre el gobierno colombiano y diferentes grupos insurgentes, beligerantes o al margen de la ley; entre esos grupos están el Movimiento 19 de Abril (M-19), las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), el Ejército Popular de Liberación (EPL), el Ejército de Liberación Nacional (ELN), el Movimiento Armado Quintín Lame(MAQL), los grupos Paramilitares, entre otros actores armados.

De estos acercamientos, han surgido procesos de paz en que los diferentes grupos beligerantes se comprometieron a dejar las armas y el gobierno a garantizarles una vida como civiles a cambio de la no repetición de diferentes crímenes de lesa humanidad y del reconocimiento de sus diferentes actos violentos. Particularmente en esta investigación, se abordará el proceso de paz entre el gobierno de Colombia y la guerrilla de las FARC, que incluyó la creación de la Comisión de la Verdad (2017), una entidad que encargada de la investigación y búsqueda de la verdad a partir de la recopilación de eventos y experiencias desde los protagonistas del conflicto armado interno para esclarecer y reconocer las causas de la violencia, y así, dar paso a la reparación, restauración y construcción de paz.

Como resultado de este proceso, en el 2022 se entrega el informe final de la Comisión para el Esclarecimiento y la Verdad en Colombia, llamado “Hay futuro, si hay verdad” (tomado de la Comisión de la Verdad (2022)), que consta de 11 volúmenes presentados a continuación:

- Convocatoria a la PAZ GRANDE
- Hallazgos y Recomendaciones
- No matarás
- Colombia adentro

- Hasta la guerra tiene límites
- Mi cuerpo es la verdad
- Sufrir la guerra y rehacer la vida
- Resistir no es aguantar
- La Colombia fuera de Colombia
- No es un mal menor
- Cuando los pájaros no cantaban

Estos volúmenes comprenden diferentes narrativas sobre el conflicto desde las perspectivas de las poblaciones vulnerables y de los victimarios. Dentro de este informe se incluyen testimonios de las víctimas directas del conflicto, como también un análisis del impacto que ha tenido la violencia en las mujeres, pueblos indígenas, afrodescendientes, población LGBTI+, así como también los efectos de la estigmatización y exclusión sistemática sobre estas poblaciones, a quienes se les han violado sistemática e históricamente sus derechos humanos. Por otro lado, estos resultados incluyen igualmente propuestas pedagógicas para llevar al contexto educativo el valor de la verdad y de la memoria histórica como un camino que motive la reflexión individual y colectiva para el esclarecimiento, el reconocimiento, la convivencia y la no repetición.

Teniendo en cuenta lo anterior, este trabajo realiza una propuesta pedagógica que aborda el conflicto armado colombiano desde el autoreconocimiento de los estudiantes, es decir, desde sus experiencias directas o indirectas en relación a estos temas, ya que la construcción de paz, las pedagogías para la paz, la memoria histórica y la resolución de conflictos se han abordado principalmente en áreas como las ciencias sociales (Ramos Pérez, 2017), la cátedra de la paz (Montagut et. al, 2016) y (Mendoza & Sotelo, 2017), la ética y valores (Rojas y Ramirez, 2020); desde la educación formal, en el contexto de primaria y secundaria en distintas zonas del país que deciden incluir estas temáticas en su currículo.

Es esencial resaltar que en este trabajo, la concepción de paz se aborda principalmente desde la perspectiva de la regulación pacífica de conflictos. Dentro del contexto educativo, la paz se interpreta como un estado en el que las divergencias y los conflictos se enfrentan a través del diálogo y la interacción (Álvarez & Fuentes, 2019). Este enfoque se centra en proporcionar espacios donde los individuos pueden expresar sus opiniones y reflexiones sobre las problemáticas que afectan su entorno, además de buscar soluciones colaborativas para estos desafíos.

De modo que la noción de paz se incluyó como un elemento fundamental en este trabajo basado en su pertinencia y aplicabilidad en una amplia diversidad de disciplinas y contextos. En este caso, se destaca la relevancia de la paz en el ámbito educativo, donde su influencia ha ido extendiéndose gradualmente a áreas previamente no asociadas con la promoción de dinámicas pacíficas. Un ejemplo claro de esta expansión se observa en la enseñanza de lenguas extranjeras. La paz como concepto transversal en la educación no se limita simplemente a la ausencia de conflictos, sino que se convierte en un pilar fundamental para la construcción de ciudadanos comprometidos con la resolución pacífica de disputas y el entendimiento intercultural. La incorporación de enfoques pacíficos en la enseñanza de lenguas extranjeras, por ejemplo, no solo promueve la comunicación efectiva en el contexto educativo, sino que también fomenta la apertura a la diversidad cultural y el entendimiento del entorno en el que vivimos.

Desde el sector educativo, en el área de lenguas extranjeras (inglés) se ha trabajado el tema de la paz desde una perspectiva de transformación social, es decir que este tipo de temáticas pueden ser abordadas desde las diferentes áreas del conocimiento como medio para entender de manera crítica su comunidad y las problemáticas estructurales que lo rodean tales como la inequidad y la desigualdad.

Ortega Paez (2021) afirma que la enseñanza de lenguas extranjeras es vista como un medio y un espacio para la discusión de temas relacionados con la justicia social y diferentes formas de violencia. Igualmente, Morgan y Vandrick (2009) manifiestan que el aula de inglés, es un sitio óptimo para la discusión de la paz, principalmente por el enfoque comunicativo que tienen estas clases, y que a su vez promueve la participación activa de los estudiantes frente a este tipo de problemáticas sociales que están relacionadas con su entorno local más cercano.

En la enseñanza del inglés como lengua extranjera (EFL, en inglés) en el contexto colombiano no se han producido estrategias de consolidación de la paz abiertamente, sin embargo, existen proyectos que apuntan a consolidar la construcción de paz y justicia social en el país, como lo es el trabajo de Sierra Piedrahita (2016) que adopta la perspectiva de la justicia social dentro de la enseñanza de las lenguas extranjeras, donde considera necesario abordar las desigualdades y problemas sociales en ese mismo contexto educativo, para así evaluar cómo la educación puede contribuir a la justicia en la sociedad colombiana.

Principalmente en un contexto en el que se empuja a los docentes para que se centren en formar a los estudiantes para ciertas habilidades específicas que están destinadas a la competencia del mercado mundial, de modo que para la autora es importante desafiar esta perspectiva brindando apoyo a los maestros de lenguas extranjeras para que puedan ir más allá de la visión técnica del aprendizaje, que estos puedan reconocer las problemáticas sociales del país, y además, que pasen a acciones concretas para promover la justicia social en su práctica educativa.

Consideramos entonces, que en los cursos de lenguas extranjeras existen muchas posibilidades y temáticas sociales que se pueden abordar con el objetivo no solo de adquirir y fortalecer la lengua meta, sino también de formar personas con una postura crítica frente al contexto que los rodea.

El interés principal de nosotras como maestras en formación y en ejercicio es darle sentido a nuestra vocación desde una perspectiva de acción, es decir, llevar a cabo el ejercicio de maestras desde la transformación de sentipensamientos en los estudiantes, como también en nosotras mismas desde problemáticas sociales inherentes a nuestro contexto. Este trabajo de grado tiene como intención una proyección social que busca impactar la existencia de los estudiantes en el contexto colombiano, por medio del descubrimiento de todas las realidades que existen alrededor de ellos para que así, exista una transformación como sociedad colombiana que busca el cambio desde la conciliación y la comprensión de esas otras realidades. Por tanto, esta búsqueda nos da como futuras docentes el impulso de buscar nuevas ideas y cuestionamientos en cuanto a todo lo que se puede traer a la mesa en la educación formal, de manera que exista un compromiso no solo académico, sino que el conocimiento se traduzca en participación activa para la construcción del presente y el futuro del país.

Es por esto que consideramos que abordar temas en relación con la paz y su construcción en los espacios educativos es importante ya que a través de ellos se pueden generar espacios de reflexión y de reconocimiento frente a la realidad colectiva que nos rodea y de la cual todos hacemos parte. Así, como también, permite la creación de estrategias y espacios de formación que fomenten la tolerancia y la empatía con los demás, teniendo en cuenta que las experiencias y situaciones de cada individuo son diferentes. Por último, abordar estos temas en la educación promueven el planteamiento de formas asertivas para la resolución de conflictos en la sociedad.

En este marco, surge la necesidad de incluir experiencias auténticas que enmarcan la historia del país y del contexto colombiano dentro de la licenciatura de lenguas extranjeras, específicamente en inglés, en donde exista un diálogo interno en los estudiantes que tenga como resultado una reflexión constante de su entorno y, al mismo tiempo, el desarrollo de la

competencia comunicativa e intercultural desde una perspectiva que no sea aislada de los contextos sociocultural, político, económico, tecnológico y geofísico de los estudiantes que pueda ser compartido en conjunto.

1.1 Preguntas de investigación

¿Qué temas permitirían examinar asuntos relacionados con la identidad, la memoria histórica y el conflicto armado desde el curso de Habilidades integradas en Inglés I de la Licenciatura de lenguas extranjeras con énfasis en Inglés y Francés para fomentar pedagogías de paz?

Y se proponen las siguientes sub-preguntas de investigación:

1. ¿Qué temas relacionados con la identidad y la memoria histórica se podrían abordar desde la formación de licenciados en lenguas extranjeras (inglés)?
2. ¿Qué tipo de vivencias y efectos relacionados al conflicto armado han vivido los estudiantes?
3. ¿De qué maneras la intervención pedagógica con los materiales de la Comisión de la Verdad, los testimonios de personas que han vivido directa o indirectamente el conflicto interno armado y la creación de un producto multimodal contribuyen a la construcción de identidad de los estudiantes?

2. Justificación

Esta investigación tiene como intención principal abordar temáticas relacionadas con la identidad, la memoria histórica y el conflicto armado mediante una serie de intervenciones pedagógicas en un curso de Habilidades Integradas en Inglés I con el objetivo de reflexionar y fomentar las pedagogías para la paz.

Es importante destacar que la realización de este trabajo es relevante en primer lugar, porque la paz es un derecho constitucional fundamental (Artículo 22 de la Constitución Política de 1991) y un tema que nos compete a todos los colombianos al fundamentar y ser parte de uno de los cinco ejes del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2022-2026 llamado “Seguridad Humana y Justicia Social”, es decir que, la construcción de paz es un tema de interés para el actual gobierno ya que en este plan se incluye una mirada especial a todas las personas y territorios que han sido afectados por la violencia.

Además, se tienen en cuenta todas las acciones que se adelantan desde los diferentes sectores que permitan la implementación de los acuerdos de paz, garanticen la convivencia pacífica y eviten la repetición de la violencia. Por lo anterior, se puede decir que nuestro trabajo de grado es importante ya que desde el sector educativo es una herramienta que va en función del PND al permitir el desarrollo de estrategias que aporten a la construcción de paz y generen reflexiones en el aula de clases en torno a la paz.

Por otro parte, desde un punto de vista actual, en la Universidad del Valle ya se han realizado diferentes trabajos relacionados con la implementación de la Cátedra de Paz o bajo un contexto de conflicto armado colombiano. Si bien es una temática que ya ha sido abordada desde diferentes perspectivas y áreas de conocimiento tales como las ciencias políticas, la sociología, la psicología, la educación, entre otros, pocos trabajos se han llevado a cabo en contextos de enseñanza de una lengua extranjera, en este caso, del inglés, en educación superior. Esta nueva perspectiva, desde un diseño de intervención pedagógica brinda un nuevo panorama en donde se interactúa con el material pedagógico creado por diferentes autores desde la Comisión de la Verdad y el Ministerio de Educación Nacional. Por tanto, es necesario que se lleve a cabo la materialización de esas líneas de desarrollo educativo y así poder apoyarlas desde el aula.

En el caso de la Licenciatura de Lenguas Extranjeras, se adaptan estos documentos con el fin de comprender y analizar el marco del conflicto armado, desde las propias memorias de los estudiantes y las narrativas de los protagonistas del conflicto, desde esa interacción con material significativo se parte hacia la reflexión desde la cátedra y la lengua extranjera (inglés) puesto que dentro de los objetivos de formación del programa se pretende fomentar en el estudiantado habilidades pedagógicas, didácticas y de indagación que les permita reconocer el contexto de su práctica, problematizar las realidades educativas que enfrentan, planear e implementar soluciones a esas situaciones y evaluarlas en torno a la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Así como también, se plantea desarrollar en el estudiantado una competencia socio-cultural integral básica tanto de las culturas de las lenguas extranjeras como de las culturas propias y esto es posible lograrlo a través del conocimiento y la reflexión de nuestra historia como Colombianos.

Desde la licenciatura también se busca contribuir a la construcción de una sociedad culturalmente diversa y multilingüe a través de la formación de docentes con altas habilidades comunicativas en inglés, francés y español, habilidades pedagógicas e investigativas y con alta conciencia intercultural, crítica y de equidad. En este sentido, cabe mencionar que el desarrollo de este trabajo es importante ya que por medio de él, se hace un aporte a la construcción de una sociedad diversa, intercultural, con habilidades comunicativas y pedagógicas, pero lo más importante, con pensamiento crítico y de equidad.

Por tal motivo, queremos enfatizar que temáticas con ese tipo de relevancia social, pueden ser debatidas en el aula de lenguas extranjeras. El uso de la lengua extranjera, en este caso el inglés, se convierte en instrumento para la discusión y reflexión de temas sociales relevantes no solo en la educación, si no también en todos los aspectos de la vida cotidiana.

Para concluir, consideramos que este trabajo de investigación recoge un impacto tanto personal como social. Empezando con la repercusión personal ya que para nosotras como investigadoras, este trabajo significa el autodescubrimiento de aquello que nos motiva a ser maestras, nuestro propósito y compromiso con los estudiantes hacia su formación como personas no solo comprometidas con su educación, sino también con la sociedad y con el futuro de la misma. Igualmente, desde nuestra propia exploración como personas que reconocen problemáticas sociales que hacen parte de nuestra cotidianidad y así poder reflexionar sobre ellas para no caer en la indiferencia. Desde otro ángulo, contemplamos que esta investigación tiene una trascendencia, en el sentido en que contiene un impacto y utilidad para la sociedad. Como se mencionó anteriormente, lo que se espera con este trabajo es aplicar esos documentos pedagógicos de modo que tenga implicaciones en la vida personal del estudiante y en las comunidades de influencia, así como también aportar a la construcción de paz desde el aula de clases universitaria, así como a la construcción de una educación que aborda problemas y necesidades reales de la sociedad colombiana.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general:

Examinar temas relacionados con la identidad, la memoria histórica y el conflicto armado desde el curso de Habilidades integradas en Inglés I de la Licenciatura de lenguas extranjeras con énfasis en Inglés y Francés para fomentar pedagogías de paz.

3.2 Objetivos específicos :

- Explorar temas que permitan abordar la identidad y la memoria histórica desde la formación de licenciados en lenguas extranjeras (inglés)
- Analizar las vivencias y efectos relacionados con el conflicto armado que han vivido los estudiantes.
- Determinar cómo la intervención pedagógica mediante el uso de materiales de la Comisión de la Verdad, testimonios de personas que han vivido directa o indirectamente el conflicto interno armado y la creación de un producto multimodal han contribuido a la construcción de identidad de los estudiantes.

4. Antecedentes

La paz es un concepto de gran importancia en un contexto de la humanidad en donde la violencia ha estado presente constantemente en nuestra historia, en el caso particular de Colombia no ha sido la excepción, pues es un país que ha sido golpeado duramente por la guerra y por el conflicto armado, sin embargo, ha buscado distintos medios para hacerle frente al tema, como lo son los procesos de paz que ha hecho y ha intentado hacer con los diferentes actores del conflicto ya que es una problemática que nos afecta a todos bien sea de manera directa o indirecta. Es así como a través de los años, académicos en distintas áreas del conocimiento, han decidido abordar el conflicto armado colombiano desde diferentes esferas y posibilidades hacia la coexistencia del país.

Es por esto, que tenemos como propósito reseñar trece documentos, tales como artículos académicos, monografías y tesis de maestría, para comprender cómo se ha operacionalizado el constructo de paz, educación para la paz y resolución de conflictos en el sector educativo desde básica primaria hasta educación superior, incluyendo el contexto colombiano e internacional.

A continuación, se reseñan seis trabajos de grado. El primero, titulado *Propuesta curricular para la asignatura Cátedra de la Paz en un curso de grado noveno* de Mendoza y Sotelo (2017). El segundo, titulado *Vamos a construir paz todos: unidad didáctica* de Fuentes y Arévalo (2017). El Tercero, titulado *Cultura, Poesía y Música en las Canciones Inéditas Ganadoras del Festival Mono Núñez (1984-2012)* por Ahumada (2015). El cuarto, titulado *Trazando nuevos caminos para la paz sobre la educación en la comisión de la verdad en Colombia* por Rojas y Ramirez (2020). El quinto, *Tejiendo caminos de esperanza: sobre la educación en la Comisión de la Verdad en Colombia* de Mosquera y Martinez (2021). Por último, *Visualizando caminos para la construcción de paz en la formación de docentes de lenguas extranjeras* por Aristizabal y Ortiz (2021)

Por otro lado, también reseñamos cuatro tesis de maestría. La primera titulada *La pedagogía memoria como elemento fundamental para la formación en Derechos Humanos* por Ayllón (2013). La segunda, titulada *Reconstruir la Paz en la Escuela Mediante la Recuperación de la Memoria Histórica desde una Perspectiva Educomunicativa* de Tobón et. al (2020). La tercera, titulada *Construcción de un Marco de Fundamentación para la Cátedra de la Paz en Tiempo de Post-Conflicto Armado* por Montagut et. al (2016). Por último, *Resignificación Generativa de la Violencia en Mujeres Víctimas del Conflicto Armado Colombiano* por Ferreira y Rodríguez (2019).

Así mismo, se reseñó dos tesis doctorales titulada *Enseñanza y aprendizaje del conflicto armado en Colombia. Prácticas docentes y conocimiento escolar* por Ramos Pérez (2017) y *Pedagogies of Be[Ing], Be[Longing] and Be[Coming]: Social Justice and Peacebuilding in the English Curriculum of a Marginalized Colombian Public High School* por Ortega Paez (2021). Finalmente, una especialización titulada *Memoria histórica en las aulas. ¿Cómo enseñar el conflicto armado en Colombia?* por Martinez (2020).

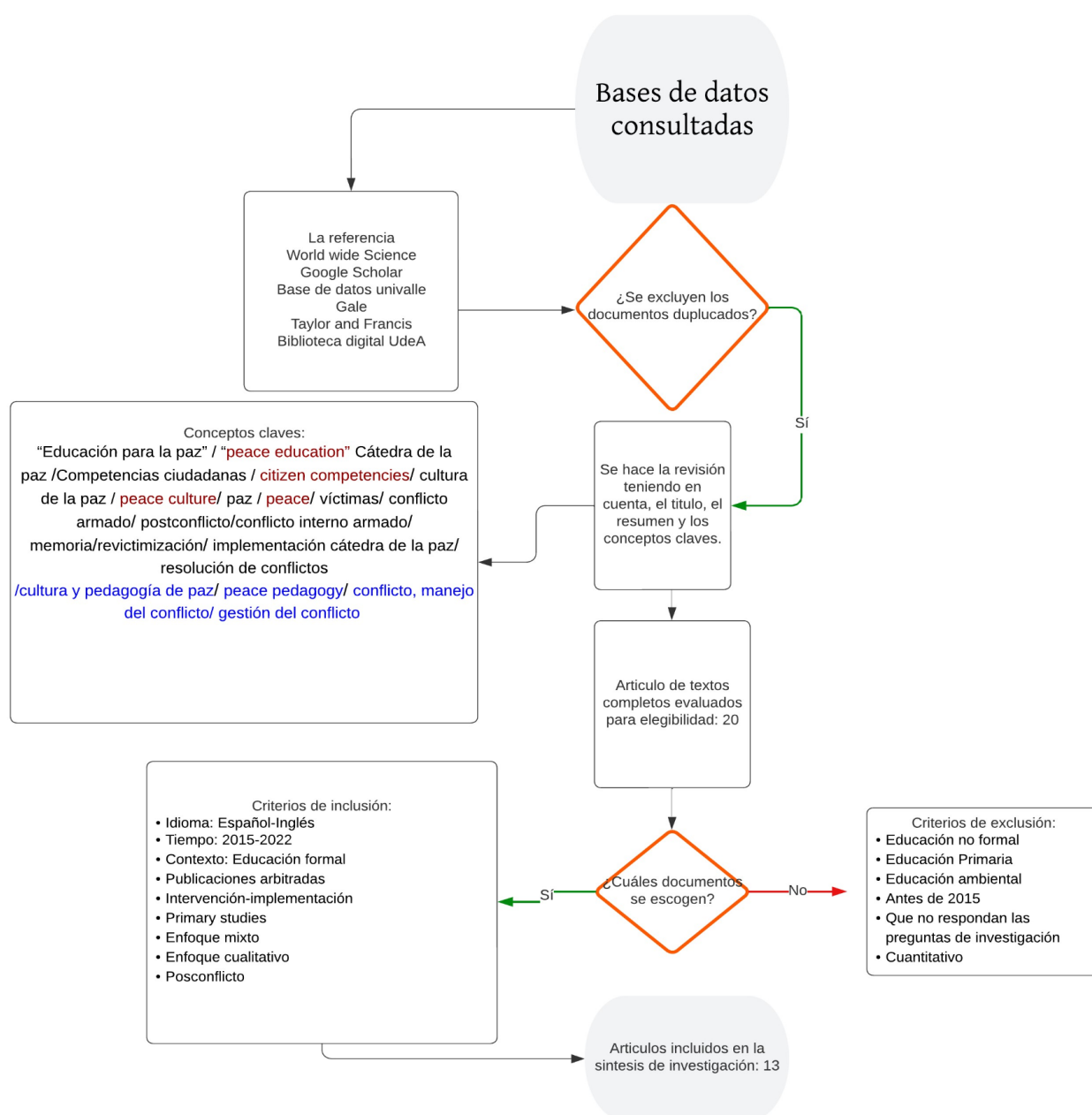
Dentro de este análisis de literatura se discuten estos documentos, los cuales se tuvieron en cuenta para este trabajo de carácter investigativo, por tanto, nos involucramos en la búsqueda de trabajos que abordan estas temáticas (en términos de descriptores de búsqueda): El conflicto armado, la memoria histórica, la memoria bajo un enfoque pedagógico, la importancia de la construcción de narrativas dentro del conflicto armado colombiano, la cátedra de paz y material didáctico; teniendo en cuenta tanto las propuestas como su implementación. Estas temáticas se abordan desde diferentes panoramas y áreas de conocimiento como lo son, en su mayoría, las ciencias sociales en donde se incluyen las siguientes ramas: trabajo social, historia, ciencias políticas. Y, además, la psicología. Por otro

lado, se incluyen las ciencias de la educación como lo son las licenciaturas en pedagogía, lenguas extranjeras y la etnoeducación.

Para entender un poco más cómo construimos este estudio, por medio de la siguiente gráfica haremos explícita nuestra estrategia de búsqueda, cuáles son nuestros criterios de inclusión y exclusión y, al mismo tiempo, cuáles han sido las bases de datos consultadas y los tipos de documentos encontrados.

Figura 1

Diagrama de flujo del proceso de búsqueda y de selección de antecedentes



Fuente: Elaboración propia.

En efecto, este trabajo de investigación se presentará temáticamente no por niveles geográficos (local, nacional e internacional), es decir, articulante ideas centrales dentro de los documentos y estos serán organizados por temáticas y subtítulos en los que se irá tejiendo un diálogo entre los autores/investigaciones para formar una reflexión conjunta que, a manera de

antecedentes, permita comprender de qué maneras se han abordado la paz y el conflicto armado en contextos de educación formal e informal.

4.1 El papel de la educación en la construcción de paz.

El conflicto armado en Colombia ha sido un fantasma que sigue atormentado a millones de víctimas que ha ido dejando esta guerra sin fin, la cual ha dejado a su paso consecuencias y daños devastadores. Por tanto, el gobierno colombiano ha intervenido desde diferentes esferas no sólo para solucionar los daños ya generados por la guerra, sino también para evitar que estas situaciones vuelvan a ocurrir.

Es así como la educación toma un papel fundamental en esta nueva construcción de país desde las aulas. Pero ¿cómo se ha desarrollado este nuevo espacio de transformación? Desde el panorama educativo se diseña una cátedra para la construcción de ciudadanía y paz, como lo plantea la Constitución Política de 1991, en el Artículo 67. Es desde esta nueva perspectiva en donde se empiezan a plantear proyectos educativos hacia la construcción de la paz con diferentes enfoques.

Mendoza y Sotelo (2017) plantean una propuesta pedagógica para la asignatura “Cátedra de Paz” adoptando la Teoría del Aprendizaje Significativo propuesta por David Ausubel (2002), en donde propone que el estudiante construye sus conocimientos a partir de lo que ya sabe, es así cómo relaciona su estructura de conocimiento sobre una base de disposición hacia la nueva información, permitiendo crear un conocimiento que tiene sentido para él. De este modo, las autoras desarrollan una propuesta curricular en donde el aprendizaje significativo se lleva a cabo a partir del contexto directo de los estudiantes y de esta forma, desarrollen sus capacidades en cuanto a su comportamiento como ciudadanos que estén comprometidos con la cultura de paz no solo en las aulas, sino también en su diario vivir.

Igualmente, Montagut et al. (2016) plantean que la implementación de la cátedra de paz debe desarrollarse desde diferentes perspectivas, con un cuerpo teórico, fundamentos y una metodología que abarque diferentes conceptos como lo son: La paz, violencia y conflicto contextualizados siempre en el marco de la historia y realidad colombiana, puntualizando claramente, que las experiencias extranjeras de educación para la paz son igualmente fundamentales, como un modelo que brinda elementos de experiencias en la educación para la paz para tener un panorama mucho más preciso y así afrontar la cátedra de la paz. Por consiguiente, los autores se plantean: ¿Cuáles son los fundamentos de una cátedra de paz analizadas desde diferentes dimensiones: Ético-moral, psicosocial, sociocultural, jurídica-política y pedagógica, que puedan contribuir a la construcción de una cultura de paz en tiempo del posconflicto colombiano?.

Así mismo, Ramos Perez (2017) se pregunta, entonces ¿Cómo se debe enseñar el conflicto? y ¿Cómo se aprende el conflicto? dos interrogantes esenciales teniendo en cuenta lo reciente que es el tema de la construcción de paz en un país que ya ha normalizado la violencia. De esta forma, el autor plantea que a pesar de la relevancia social y política que tiene el conflicto armado en Colombia, no es un tema que se discuta mucho en la aulas y son aún más escasas las propuestas e investigaciones alrededor de su enseñanza, por tanto, Ramos pretende develar las características de las prácticas de los docentes particularmente de ciencias sociales en la enseñanza del contexto social colombiano y de ese modo encontrar las dificultades de asumir pedagógicamente un tema tan polémico como lo es la guerra en Colombia, ya que considera esencial la reflexión de la práctica docente para fortalecerla y adaptarla a la realidad social de los estudiantes.

Por otro lado, Fuentes y Arévalo (2017), afirman que la paz es un concepto que los colombianos están acostumbrados a escuchar constantemente, en especial gracias a la coyuntura del proceso de paz a partir del 2015, es desde el posconflicto que se empiezan a

desarrollar propuestas pedagógicas que buscan trascender las aulas. Sin embargo, estos autores plantean que estas conversaciones se están dando por fuera de los afectados, son los académicos quienes están opinando. Pero, “¿dónde están las verdaderas víctimas del conflicto? ¿Qué tienen ellos por decir?” Con estas preguntas, se plantea una propuesta pedagógica que trascienda el ámbito académico y a la gente del común con reflexiones pedagógicas que incluyan a todos en el proceso de construcción de paz.

Con respecto al posconflicto, la Comisión de la Verdad surge como ruta hacia el futuro de la nación, escarbando en el pasado los diferentes relatos de los principales afectados del conflicto en casi medio siglo de guerra. Gracias a la Comisión de la Verdad se establecen diferentes laboratorios de creación enfocados al análisis de la experiencia educativa de la Comisión de la Verdad, como también en el diseño de secuencias didácticas centradas en la misma. Dentro de estos laboratorios Rojas y Ramirez (2020) y Mosquera y Martinez (2021) se enfocan en el diseño de secuencias didácticas centradas en el esclarecimiento de la verdad; No repetición de la violencia y sus causas; Reconciliación y convivencia pacífica y; Justicia restaurativa, facilitando la comprensión de estos temas en los contextos escolares.

4.2 La memoria desde un enfoque pedagógico

Desde otra perspectiva, Ayllón (2013) plantea desde el contexto del conflicto armado en Perú, como muchos docentes no están preparados para abordar esos temas con los alumnos, en vista de eso, la autora identifica la necesidad de desarrollar con los docentes diálogos y reflexiones que los lleven a valorar el sentido de la recuperación de la memoria y de entablar el tema del conflicto armado en las aulas. Es así como propone un taller llamado “*memoria en la escuela*” que será su objeto de estudio, en donde busca que los docentes vivan un proceso de reconstrucción de su propia memoria, ya sean víctimas directas o indirectas del conflicto y cómo a través de esas memorias puedan consolidar su identidad, reconocerse como parte de una sociedad y así, comprometerse con su desarrollo.

De la misma manera, Martínez (2020) elabora una propuesta didáctica que busca enseñar el conflicto armado por medio de la memoria de los mismos estudiantes y de su contexto familiar, puesto que la memoria histórica es una apuesta política para enseñar historia y una estrategia para consolidar sujetos críticos, comprometidos al cambio y a la no repetición, todo esto desde sus propias experiencias. Por consiguiente, la autora plantea una propuesta sobre los procesos de enseñanza en la asignatura de historia y ciencias sociales en la escuela, en donde se utiliza la memoria como una herramienta clave para la reconstrucción del conflicto armado, situado en el contexto de la Toma del Palacio de Justicia. Así, este proyecto de investigación busca responder a la pregunta: ¿Qué elementos deberían ser tenidos en cuenta para una propuesta sobre la enseñanza del conflicto armado en Bogotá por medio de la memoria?

Así mismo, Tobón et. al (2020) desde el contexto del municipio de Remedios, Antioquia, escenario que ha sufrido diferentes formas de violencias y disputas territoriales por parte de grupos al margen de la ley, muestran cómo a través de la recolección de experiencias de los participantes, se busca la recuperación de la memoria histórica desde un enfoque de solidaridad y en donde la escuela juega un papel fundamental, ya que es un escenario en donde existen múltiples interrelaciones en donde la educación puede coadyuvar hacia la construcción de la cultura de paz e igualmente lograr un impacto en la sociedad y crear nuevas posibilidades para las personas que solo conocen el conflicto. De igual modo, los autores sugieren la necesidad de practicar la autorreflexión a través de la memoria, ya que el conflicto se vincula a un diálogo constructor y configurador de acuerdos y soluciones a situaciones problemáticas. En consecuencia los autores se cuestionan ¿cómo construir una propuesta educomunicativa para la recuperación de la memoria histórica con la comunidad educativa del municipio de Remedios?

4.2.1 Construcción de narrativas dentro del conflicto armado colombiano

Otro punto importante que se debe mencionar son las posturas fuera de la formalidad de la academia: ¿Cuál ha sido la perspectiva de las víctimas directas de la guerra? y ¿cómo (re)construyen el tejido social a través de sus experiencias? Por un lado esta Ferreira y Rodriguez (2019) en donde se hace un trabajo de co-construcciones de las narrativas de las mujeres que han vivido la guerra. Este es un trabajo que se hace con la participación de víctimas quienes escriben y co-escriben sus realidades desde una perspectiva personal que es de víctima y una segunda como resignificadoras de sus experiencias para la construcción de un nuevo presente y futuro. La pregunta de investigación que plantean los autores es ¿Cómo comprender las construcciones narrativas identitarias que emergen en las mujeres víctimas en el marco del conflicto?

De la misma forma, Ahumada (2015) plantea un trabajo de análisis de canciones autóctonas, para ser más específicas, de música andina colombiana en el marco del Festival Mono Núñez, en donde se expresa la identidad colombiana a través de la estructura musical de la región andina. Algo particular que tiene esta investigación es cómo por medio de las letras, se puede evidenciar de forma consciente o inconsciente la muestra viva de la cultura colombiana, así como vivencias que son el resultado del conflicto interno colombiano: El desplazamiento, la guerra y la muerte, todas estas desde diferentes perspectivas. Por tanto, existen muchas formas de expresarse sobre estos fenómenos y sobre todo de sensibilizar a diferentes públicos. El arte es una forma catártica de expresar el dolor y de mostrar la realidad colombiana desde los principales protagonistas.

4.3 Propósitos en la educación para la paz

Dentro de los diferentes trabajos reseñados, se encontraron objetivos y propósitos similares en cuanto a la temática como también trabajos que difieren entre sí frente a los objetivos que se pretenden alcanzar en esta investigación.

4.3.1 Cátedra de la paz

Para iniciar, es necesario resaltar la importancia que tiene para la mayoría de trabajos investigados incluir en sus objetivos el tema de la cátedra de paz, por ejemplo, para Mendoza y Sotelo (2017) el objetivo de su trabajo de grado es “fortalecer los contenidos y propósitos de la asignatura Cátedra de la Paz en el grado noveno, a partir de los soportes pedagógicos y didácticos que ofrece la teoría del Aprendizaje Significativo” (p. 24). El anterior objetivo se relaciona con el propósito de Fuentes y Arévalo (2017) de generar reflexiones cotidianas frente a la construcción de paz, ya que es una herramienta para fomentar y fortalecer la participación y organización popular. El trabajo de estos autores se creó a partir de la construcción vivencial a partir de procesos surgidos desde la experiencia de quienes participaron en los procesos de intervención social buscando una perspectiva crítica desde prácticas pedagógicas que pretenden transformar las realidades y tener una educación liberadora. Sin embargo, hay que tener en cuenta que en el primer estudio, lo hacen tomando en cuenta los componentes pedagógicos y didácticos de la teoría del Aprendizaje Significativo y el segundo lo hace desde la experiencia de sus participantes para transformar las ideas hegemónicas normalizadas para construir nuevas ideas y realidades que aporten a una educación emancipadora.

Asimismo, Montagut et. al (2016) tienen como propósito “contribuir a la construcción de un marco de fundamentación de la Cátedra de la Paz en tiempo de post-conflicto armado en Colombia desde una perspectiva ético-moral, psicosocial, sociocultural, jurídico-política, y pedagógica” (p. 41).

Por último, se destaca el trabajo realizado por Mosquera y Martinez (2021) que habla de la *Comisión de la Verdad* en sus propósitos al querer analizar cómo ha sido incluida en los contextos educativos esta temática y que elementos están presentes o se pueden incluir en una propuesta didáctica.

4.3.2 Conflicto armado

Martinez (2020) incluye dentro de sus objetivos enseñar el conflicto armado en Bogotá partiendo desde la memoria histórica. De igual manera, Rojas y Ramirez (2020) pretenden generar un espacio de reflexión frente a la pertinencia de un texto que permita describir y entender comportamientos violentos y no-violentos que aporten al reconocimiento de valores para la convivencia a través de las situaciones de representación escénicas. Mientras que Ramos Pérez (2017) en los objetivos de su trabajo de grado propone hacer una descripción de cómo enseñan el conflicto armado a los docentes de ciencias sociales pero haciendo un análisis de cómo afecta la enseñanza y el aprendizaje del conflicto armado a la parte emotiva de docentes y estudiantes. Además, también propone examinar diferentes narrativas hechas por estudiantes para conocer sus representaciones y sus constructos sobre el conocimiento histórico teniendo en cuenta lo emotivo.

4.3.3 Historia colectiva

Tobón et. al (2020) dirigen sus objetivos hacia la recuperación de la memoria histórica de los principales conflictos armados vividos en el municipio de Remedios, es decir, que pese a que está relacionado con el conflicto armado, también resalta la importancia de trabajarlos desde la memoria histórica de los participantes.

Asimismo, Ayllón (2013) incluye este término en los objetivos de su trabajo encaminado hacia la relevancia que tiene la memoria histórica para la formación en derechos humanos, la reconstrucción de la identidad y el establecimiento de relaciones democráticas. Por último, Martinez (2020) aunque tienen objetivos que van guiados a resaltar la relevancia

que tiene la enseñanza del conflicto armado, lo hacen utilizando como medio la memoria histórica.

4.3.4 Material didáctico

Cabe resaltar que Martínez (2020) dentro de los objetivos de su trabajo de grado también quieren construir material didáctico para la enseñanza del conflicto armado en Colombia, pero además, también quiere hacer un rastreo de cómo este tema ha sido incluido en otras propuestas didácticas. Esto se relaciona con los propósitos de Fuentes y Arévalo (2017) en donde se pretende generar reflexiones cotidianas frente a la construcción de paz a través de material pedagógico. De igual modo, Tobón et. al (2020) pretenden “construir una propuesta educomunicativa para la recuperación de la memoria histórica para una comunidad educativa y diseñar talleres desde una perspectiva educomunicativa que aporten a la reconstrucción de la memoria histórica” (p. 25).

4.3.5 Otros

Sin embargo, también se incluyen dos trabajos de grados que proponen objetivos totalmente diferentes y que no se relacionan con las temáticas propuestas anteriormente. El primero, es el trabajo realizado por Ahumada (2015) que tiene como propósito analizar la realidad social, política, económica y cultural en estas obras que por extrañas que parezcan, son testigos de un entorno social ya que buscan:

“caracterizar las formas de representación de la cultura andina colombiana respecto a la historia, las costumbres, el folclor y la identidad nacional, así como describir los cambios y transformaciones en las formas de representar la realidad colombiana a partir del contenido de las letras de las canciones de las obras inéditas ganadoras del concurso entre 1974 y 2012” (p. 9).

El segundo, es el trabajo de Ferreira y Rodríguez (2019) que a pesar de que aborda el conflicto armado, incluye construcciones narrativas para comprender los constructos de

identidad de las mujeres víctimas del conflicto armado en Colombia, element relevante por el valor especial que se le dan a las narraciones para permitir la resignificación de un hecho y generar reflexiones sobre identidad

4.4 Diseño de investigación

Respecto al diseño investigativo desarrollado por los autores/investigadores que se escogieron para la revisión de antecedentes, se encontraron algunos patrones, a saber:

El primero, es que de los once trabajos de grado consultados, todos se inscriben en el paradigma cualitativo, porque buscan comprender sus objetos de estudio a través de las diferentes experiencias vividas por los participantes.

Ahora bien, también hay que mencionar que se encontraron similitudes y diferencias en cuanto al enfoque. Autores como Mendoza y Sotelo (2017) utilizan un enfoque descriptivo, mientras que Fuentes y Arévalo (2017) incluyen en el contexto algo a lo que ellos denominan “*enfoque de educación popular en clave decolonial*” que es un ejercicio de reflexión acerca del rol que tienen los ciudadanos en la construcción de la paz. Martínez (2020) incluye el enfoque interpretativo que utiliza para hacer una aproximación a la concepción de la realidad, la relación entre objeto e investigador y el papel que tiene el investigador.

Del mismo modo, Ayllón (2013) habla de un enfoque descriptivo y exploratorio porque a partir de una situación y de una población específica, se investiga y analiza la función pedagógica de la memoria. Además, también menciona como características principales de su estudio que es de tipo inductivo-deductivo, ya que, en un primer momento, se parte desde la propia experiencia hacia lo general que viene siendo lo acontecido durante el tiempo del conflicto. Tobón et. al (2020) proponen un enfoque socio-crítico. Y Ferreira y Rodríguez (2019) realizan una investigación-acción.

De otra parte, Montagut et. al (2016) realizaron una investigación de métodos mixtos.

4.4.1 Sujetos de investigación

Dentro de las once investigaciones revisadas, cinco de ellas tienen como participantes estudiantes, siendo esta la mayor parte de la población que es utilizada como objeto de estudio. Por un lado, tenemos investigaciones que se enfocan en la educación básica secundaria, como muestra de eso está la investigación de Ramos Pérez (2017) en donde los participantes son estudiantes de secundaria de seis instituciones educativas diferentes, así como también de diferentes estratos socioeconómicos. En contraste con Rojas y Ramirez (2020) y Mosquera y Martinez (2021) quienes sus participantes son estudiantes de educación superior, de diferentes universidades nacionales.

La segunda mayor población son los docentes que, al igual que los estudiantes, pertenecen a la educación media y a la superior. Por un lado, en el trabajo de investigación de Ayllón (2013) participan cuarenta docentes de diversas especialidades, no obstante, con la particularidad de residir en zonas que han sufrido el conflicto armado en el contexto del Perú.

Por otra parte, algunas investigaciones se salen de la educación formal y por tanto no centran su trabajo en los actores educativos, si no en actores sociales que están vinculados al conflicto armado ya sean expertos que participan activamente en los procesos de construcción de paz (e.g., Montagut et al. (2016)) o personas del común que han vivido directamente la guerra (e.g., Fuentes & Arévalo (2017)).

Como particularidad, encontramos que Ahumada (2015) no tuvo personas como participantes sino que analizó documentos (letras de las canciones autóctonas colombianas del Festival Mono Núñez). Por último, Ferreira y Rodríguez (2019) cuentan con la participación de mujeres entre los 30 y 60 años residentes del municipio de Tenjo que hayan sido víctimas del conflicto armado.

4.4.2 Instrumentos investigativos

Con respecto a los instrumentos que se utilizaron en estas investigaciones, existe diversidad en las herramientas de recolección y generación de información, sin embargo, todas desde lo conocido en la investigación cualitativa. Empezando con la entrevista semi-estructurada, siendo esta la técnica más usada dentro de las once investigaciones. Mendoza y Sotelo, (2017) aplican la entrevista semi-estructurada a profesores expertos, este tipo de entrevista le da al entrevistador un margen de maniobra considerable para sondear a los encuestados de manera fiable, además de que en ella existe la flexibilidad. En consonancia, Tobón et. al (2020) utilizan la entrevista narrativa, la cual se caracteriza por ser una entrevista que no tiene un guión de preguntas establecido, esta es una vía de acceso hacia el relato de vida del individuo, en donde el entrevistador participa muy poco y se concentra en escuchar una experiencia vivida desde la propia narrativa del entrevistado. Al mismo tiempo, estos autores se encaminan hacia las herramientas típicas de la investigación cualitativa, optando por la observación participante, los diarios de campo y los grupos de discusión.

Por otro lado, está el análisis documental, en donde los autores se encargan de recopilar y seleccionar información de acuerdo con su objeto de estudio, como manifiestan Mosquera y Martinez (2021) es clave para el diseño, la estructura y el contenido de un trabajo de investigación, aún más para un diseño pedagógico. Igualmente, Martinez (2020) plantea que el análisis documental permite rastrear las diferentes propuestas que se han construido en torno a la temática a investigar, brindando un panorama amplio de lo que ya está hecho y lo que no.

Otro instrumento mencionado es la construcción narrativa, como estrategia de análisis del pensamiento de los estudiantes. Ramos Pérez (2017) y Ferreira y Rodriguez (2019) lo utilizan como instrumento para analizar las comprensiones y las construcciones de las historias de los participantes.

Por otra parte, es importante mencionar los cuestionarios. Ayllón (2013) utiliza dos tipos de cuestionarios en donde se contemplan tanto preguntas abiertas como cerradas, de acuerdo con lo que requiere la investigación y el objetivo de esta.

Finalmente, algunos autores proponen instrumentos para sintetizar información como lo son los cuadros sinópticos. Ahumada (2015) los propone como forma visual para resumir y organizar ideas. Mientras que Montagut et al. (2016) utiliza el RAE (Resumen Analítico en Educación) en donde se hace una condensación de información contenida en documentos de materia educativa de una manera que facilite al lector la comprensión de estos.

4.4.3 Propuestas procedimentales

A partir de los instrumentos, se da paso al procedimiento que en este caso en particular varía según la investigación. En primer lugar, Fuentes y Arévalo (2017) realizan una indagación a la población participante para conocer sus percepciones acerca de la paz y sobre los procesos de reconciliación en el país para así poder delimitar la situación en que las investigadoras querían intervenir con su propuesta didáctica. Después, continuaron con la indagación conceptual y revisión bibliográfica con la cual se fundamentó el trabajo, es decir encontrar los enfoques y conceptos dentro de la epistemología decolonial en el marco de la educación popular. Por último, las investigadoras hacen una revisión de material didáctico existente para analizar sus contenidos, formas de socialización, etc.

Dentro del procedimiento, Rojas y Ramirez (2020) proponen las siguientes etapas: primero, recopilan material para centrar discusiones de reflexión mediante la realización de planes de clase, segundo, realizan bitácoras sobre la efectividad y éxito de las discusiones, tercero, se realizaron discusiones en el espacio universitario y socializaciones de reflexión entre colegas de clase sobre sus propias gestiones en escenarios educativos diferenciados como lo son la Fundación Niños de los Andes, sección de Psiquiatría del hospital de Kennedy, IED Kennedy, escuela media.

En otro orden de ideas, Ramos Pérez (2017) contempla dos etapas, la primera consiste en una etapa diagnóstica para determinar el nivel y profundidad de su conocimiento en el contexto del conflicto armado en Colombia. La segunda etapa consiste en la propuesta de intervención didáctica para enseñar el conflicto. En cuanto al análisis de datos, Ramos utiliza la Teoría Fundamentada como método de análisis, siendo este un proceso de constante comparación en donde el investigador debe ir categorizando los conceptos a través de la identificación de las relaciones entre ellos y así por medio de esos vínculos encontrados, fundamentar una nueva teoría.

Autores como Tobon et. al (2020) emplean fases de de-construcción, en donde el objetivo es realizar un diagnóstico de las problemáticas escolares, por medio de entrevistas focales, y del registro detallado del diario de campo. Siguiendo con la segunda fase de reconstrucción que tiene ver con la búsqueda de información científica y académica relacionado con el problema de investigación para la sustentación del mismo. Por último la tercera fase consiste en el análisis de datos y de documentos ya mencionados por medio del Software Atlas T.I para apoyar la organización, el análisis e interpretación de la información.

Para concluir con el procedimiento y análisis, Ferreira y Rodríguez (2019) hacen una sistematización de la información por medio de una matriz de análisis que posibilitaron la triangulación de diferentes relatos de mujeres que han vivido el conflicto, comparando la información obtenida en diferentes momentos. En cuanto a la interpretación de textos, los autores usan el análisis hermenéutico dentro de las categorías del macroproyecto los cuales son: historia, memoria y relatos.

4.5 Evidencias relacionadas a la construcción de paz

En cuanto a los hallazgos y resultados de los diferentes trabajos consultados, se observa que se encontró información con relación a varios temas, sin embargo, los que más

predominan son los siguientes: la cátedra de paz, el conflicto armado, cultura y memoria e identidad.

4.5.1 Programa de estudios sobre Paz

En la realización de los trabajos consultados como antecedentes para este trabajo, se tiene diferentes hallazgos que giran en relación al tema de la cátedra de paz, pues Mendoza y Sotelo (2017) con la realización de su trabajo encontraron que para el proceso de aprendizaje es necesario tener en cuenta los conocimientos previos del estudiante. Además, que la cátedra de la paz como asignatura debe implementarse siempre orientadas hacia la construcción, ampliación y reestructuración de la formación que recibirán los estudiantes por medio de un acompañamiento de temas y estrategias que giren en torno a ellos. En ese orden de ideas, los hallazgos buscan explicar que para la implementación de la cátedra de la paz como asignatura debe siempre estar acompañada de temáticas y estrategias orientadas a involucrar a los estudiantes en todas las dimensiones de su ser.

Así mismo, en sus hallazgos con relación a implementación de la cátedra de la paz, Rojas y Ramirez (2020) consideran que su implementación permite construir justicia social, verdad y reparación a las víctimas.

4.5.2 Creación de material educativo

Por otra parte, Rojas y Ramirez (2020) encuentran que la cátedra de la paz no se implementa en los currículos, de hecho, afirman que no se visibilizan conceptos o experiencias con relación a la paz, no se reconoce el conflicto armado interno, ni tampoco que por medio del arte o del pensamiento crítico. Según los investigadores, a través de la cátedra de la paz se pueden tratar temas como la reconciliación y la convivencia, pues tiene un rol transformador en la educación.

Por otra parte, Montagut et. al (2016) realizan una unidad didáctica y proponen referentes y ejes temáticos que consideran fundamentales para construir actividades con este

tema. Estos ejes están relacionados con incluir un componente ético, un componente jurídico y político que es en donde se abordan los derechos humanos; un componente sociocultural que va en relación con temáticas como el territorio, el contexto y la inclusión. Así mismo, proponen un componente psico-social que aborda temas relacionados con la guerra, el miedo, la capacidad de sobreponerse a eventos de horror, entre otras. Finalmente, un componente pedagógico que incluye el desarrollo de contenidos, metodología y formación docente.

El trabajo realizado por Martínez (2020) tiene como resultado la construcción de una propuesta didáctica y su esquema como tal para la enseñanza del conflicto armado por medio de la memoria histórica. Sin embargo, no hace referencia a la implementación de los resultados que se pueden obtener a partir de eso.

Por último y en relación con la creación de material, Fuentes y Arévalo (2017) diseñan una unidad didáctica denominada “*Vamos a construir paz todos*”. Con la idea de que un público amplio haga parte de la construcción de paz, además, de que promuevan escenarios de reflexión a través del juego, sobre la construcción social y cotidiana de la paz.

4.5.3 Conflicto armado y su enseñanza

Ramos Pérez (2017) en sus hallazgos destaca la necesidad de encontrar espacios de diálogo y acuerdos para evitar la violencia en la resolución de conflictos y diferencias, aprovechando que los estudiantes tienen un conocimiento amplio de hechos históricos, personajes e ideas de los actores del conflicto. Esto significa que la enseñanza del conflicto armado es posible en las aulas de clase gracias al conocimiento del mundo que los estudiantes tienen. Ramos Pérez (2017) proponen que:

un pensamiento científico fundamentado en hechos históricos, pero este conocimiento es transformado cognitivamente por los estudiantes en una nueva forma de

pensamiento que se expresa narrativamente y que está en coherencia con la utilidad que encuentran pertinente para afianzar ideas, imágenes o concepciones arraigadas desde el plano emotivo y sentimental (p. 298).

Así mismo, Mosquera y Martínez (2021) enfatizan sobre la importancia de los espacios pedagógicos de diálogo o encuentros de saberes que son los que hacen posible entender cómo es la vida en cada contexto; así como también, las diferentes luchas y resistencias de diferentes comunidades que han tenido que llevar a cabo para la validación y reivindicación de sus derechos a través de la enseñanza sobre el conflicto armado. En efecto, para estos autores, la escuela debe ser vista como un espacio de construcción de memorias personales para construir memorias colectivas y garantizar la no repetición de hechos violentos en el entorno.

4.5.4 Reconstrucción de memoria e identidad

Mosquera y Martínez (2021) en su trabajo también incluyen dentro de sus hallazgos la reconstrucción de memoria e identidad, resaltando la importancia de la construcción de memorias colectivas como espacios que sirven para recuperar memorias personales que compartidas de nuevo, a través de narrativas, en un entorno colectivo y relacionadas con su historia de vida en medio del conflicto, los niños aprenden a no repetir las mismas vivencias en su entorno.

Así mismo, Ayllón (2013) trata la reconstrucción de memoria a través del proyecto “*memoria en la escuela*” que tuvo como resultados que los participantes fortalecieran su identidad individual y colectiva por medio de reflexiones que permitieron reconocer el dolor causado por el conflicto armado interno valiéndose del recurso narrativo como medio para la reconstrucción de memorias.

Por último, Ferreira y Rodríguez (2019) encontraron que por medio de las narrativas las mujeres que fueron parte de su estudio lograron reconocer su voz como mujeres víctimas del conflicto armado interno. Además, que en estos espacios conversacionales y de

re-narración lograron actualizar su relato conectándolos con las emociones actuales de cada una, pasando de víctimas del conflicto a preservadoras de su propia vida y de las de sus familiares por medio de sus capacidades. A su vez estos relatos emergentes permitieron que entre mujeres se construyeran sistemas de interconexión y de co-construcción al escuchar las vivencias de otras mujeres, su propio hecho violento y sus propias capacidades para auto reconocerse como mujeres fuertes por ellas mismas, por su familia y comunidad.

4.5.5 Cultura

Un hecho interesante es que entre todos los documentos encontrados, solamente uno trata plenamente sobre cultura en sus hallazgos. Ahumada (2015) encuentra que la música andina es un reflejo de tradición, contextos y costumbres de los diferentes grupos sociales y que a través de ella se evidencia la historia del país y de su cultura. También, entre sus hallazgos, destaca la relevancia de la tradición y el folclor colombiano como medio para evidenciar la violencia que se vive en estas regiones y cómo han afectado a todo un pueblo.

Para cerrar el análisis de este apartado, es necesario destacar el trabajo realizado por Tobón et. al (2020) en el que dentro de su investigación pudieron encontrar diferentes visiones sobre el conflicto armado interno en Colombia, los efectos visibles e invisibles que ha tenido en la sociedad, las múltiples víctimas del conflicto como lo son las mujeres, los niños y la escuela. Además, también incluyen hallazgos referentes a la memoria histórica en relación al conflicto armado y la importancia que han tenido los talleres educomunicativos para reconocer las situaciones vividas a causa de la guerra.

Ahora bien, cabe resaltar que en este trabajo no se incluyen las categorías “conflicto armado y su enseñanza” o “creación de material” porque si bien hablan del conflicto armado no lo abordan como tema para su enseñanza, ni proponen como debe ser utilizado en un aula de clases.

4.6 Reflexiones y perspectivas hacia el futuro

Después de analizar todos estos documentos, se llegan a diferentes conclusiones todas vinculadas con la construcción de país y la construcción de paz.

4.6.1 La comprensión de la historia a través de la memoria

En primer lugar, el tema de la memoria histórica es uno de los temas que más se abordan y revelan la necesidad del diálogo interno y del redescubrimiento de nuestra historia tanto individual como colectiva. Rojas y Ramirez (2020) afirman que la memoria nos permite conocer el pasado desde diferentes matices para así poder comprender nuestro presente, incluso aseveran que nuestra sociedad está acentuada en la cultura del olvido e incluso es promovida con un fin político. Frente a esta afirmación, Martinez (2020) está de acuerdo en cuanto a la posición política que implica trabajar la memoria sobre el conflicto armado en las aulas. No se trata de un tema elegido arbitrariamente, sino que tiene como propósito nutrir las propuestas didácticas frente a la enseñanza del conflicto armado, transformar la sociedad y el país.

Por otra parte, Ramos Perez (2017) menciona que la enseñanza y el aprendizaje del conflicto armado sólo tiene sentido si a partir de la memoria se logra avanzar en la formación de conciencia del pasado y la comprensión de un nuevo presente y construcción de futuro. Ya que, como afirma el autor, la investigación reafirma que algunos estudiantes comprenden la violencia como un fenómeno constante, percepción que pone en evidencia la dificultad de ver un país que pueda cambiar, es por eso que es tan necesario velar por un nuevo futuro, siempre y cuando haya una reflexión continua sobre nuestra identidad. De hecho, como plantea Ayllón (2013), el proceso pedagógico de reconstrucción de las memorias contribuye al reconocimiento y valoración de la dignidad propia y colectiva. Reconstruir el pasado permite

comprender la historia, reconocerse en ella y, lo más importante, construir un futuro mucho más humanizador.

4.6.2 La herida generacional

La Comisión de la Verdad es uno de los instrumentos más importantes para tejer la memoria y por ende la paz en el país. Rojas y Ramirez (2020) enfatizan sobre las contribuciones que ha generado la Comisión, en cuanto a la recolección de relatos que reflejan a las víctimas y sus vivencias. Es por eso que la educación es indispensable para cumplir los objetivos de esta Comisión, de reconocer la realidad colombiana, desnaturalizar la violencia que nos rodea y cómo, a partir de allí, se puede ir sanando la brecha intergeneracional desde la misma educación.

En esa misma línea, Montagut et al. (2016) abordan la necesidad de promover la educación para la paz para desaprender la cultura de la violencia y construir una generación que sepa afrontar democráticamente los conflictos.

4.6.3 Obstáculos

A pesar de que se apuestan por nuevos modelos pedagógicos frente al conflicto armado interno colombiano, la realidad es completamente diferente. Como afirman Fuentes y Arévalo (2017), la construcción de paz es un “terreno baldío”, con muchas puertas por abrir, incluso desde la misma academia, en donde se promueve ese tipo de innovaciones sociales pero no se facilitan los espacios y recursos para llevar a cabo esas nuevas propuestas. Mosquera y Martinez (2021) concluyen lo mismo. Para ellos, abordar ese tipo de temáticas suele ser complejo para los maestros, en este caso por la falta de formación que se tiene para abordar estos temas o por la poca resonancia que tienen las políticas públicas para orientar la cruda historia del país. Por tanto, Mendoza y Sotelo (2017) insisten en la necesidad de

incorporar temáticas coherentes con los intereses y edades de los estudiantes, como un compromiso por parte de toda la comunidad educativa, para sacar adelante un proyecto como la Cátedra de la paz.

4.6.4 La educación horizontal

Para Mendoza y Sotelo (2017), la aplicación de la cátedra de la paz solo se puede dar desde el aprendizaje significativo. Si se aborda de forma adecuada se puede obtener estudiantes con conocimientos que transformen sus realidades y conocimientos que perduren con el tiempo. Es necesario que los estudiantes tengan un papel activo y que los profesores propongan actividades innovadoras. Para Tobón et. al (2020) existe diversidad de recursos comunicativos que ayudan a dinamizar el proceso de construcción ciudadana y de paz por medio de videos, fotografías, dibujos, incluso canciones. Para Ahumada (2015), a través de la oralidad (canciones de los autores andinos) se evidencia e incluso denuncia la realidad que nos rodea.

4.7 Trabajos dentro de la licenciatura en lenguas extranjeras

Dentro del ámbito de las lenguas extranjeras, se plantean distintas perspectivas en relación al papel del docente y a la relevancia de la educación crítica en la promoción de la paz.

En primer lugar, el estudio de Aristizabal y Ortiz (2021) aborda la pregunta de investigación: "¿Cómo los estudiantes-maestros de lenguas extranjeras cuestionaron las opiniones sobre la paz y la violencia promovidas en los medios locales?" Este estudio se llevó a cabo en un programa de formación de profesores de lenguas extranjeras en una universidad pública bajo el proceso de investigación cualitativo.

El enfoque conceptual que guía este estudio es la pedagogía de la memoria, que se utiliza de manera crítica para fomentar iniciativas en el aula basadas en experiencias y percepciones locales. La pedagogía de la memoria, según las autoras, se orienta hacia la promoción del diálogo y la creación de una cultura histórica inclusiva.

Este trabajo se implementó en un curso de comunicación oral y escrita en inglés del cuarto semestre en un programa de formación de licenciados en lenguas extranjeras en una universidad pública en Antioquia, Colombia. Los participantes de este trabajo fueron escogidos mediante un muestreo por criterios, teniendo en cuenta las diferentes experiencias que los docentes en formación han tenido con el conflicto, en este caso se presentan tres participantes los cuales mostraron diferentes niveles de conciencia sobre los mensajes subyacentes de los medios.

En cuanto a la recopilación de datos, se utilizaron diversas fuentes, como una encuesta aplicada a toda la clase, grabaciones de las intervenciones realizadas, muestras de trabajos de los estudiantes, entrevistas individuales y grupales. Los datos recopilados se analizaron a través de un enfoque constructivista, que involucró la creación de categorías y códigos, combinando métodos deductivos e inductivos. La información se procesó utilizando NVivo 10 para facilitar la codificación y recuperación de los códigos, lo que permitió la redacción del análisis, manteniendo en consideración la pregunta de investigación

Aristizabal y Ortiz (2021) encontraron como principales hallazgos que los participantes gracias a las intervenciones pudieron desarrollar análisis más complejos de las representaciones del conflicto armado de Colombia en los principales medios de comunicación. Igualmente se encontró que las discusiones críticas en torno a textos de diferentes medios ayudaron a los estudiantes a comprender mejor la dinámica de la violencia, sus causas y sus múltiples formas, ya que estos textos permitieron desafiar las representaciones dominantes de los agentes de guerra, dando voz a grupos privados de

derechos y mejorando la comprensión del papel de los medios de comunicación en la perpetuación de diferentes formas de violencia.

Este trabajo en particular nos brinda una panorama amplio de como aplicar las pedagogías de paz al contexto universitario específicamente en las lenguas extranjeras, además proporciona nuevas herramientas para abordar el conflicto armado desde diferentes perspectivas para que los estudiantes tengan una visión mucho más crítica de su contexto y así conozcan la historia del país. Igualmente es importante resaltar la importancia de la participación activa de los estudiantes dentro del proceso de construcción de significado de país, gracias a la creación de textos multimodales que relatan sus propias experiencias.

Por otro lado, el trabajo de Ortega Paez (2021) se enfoca en el potencial del inglés como lengua extranjera para impulsar un cambio social. El estudio se centra en la enseñanza de justicia social y construcción de paz en un curso de inglés como lengua extranjera a estudiantes de bachillerato en una institución educativa oficial de una zona marginada de Bogotá, con tres profesores de inglés y estudiantes de los grados sexto a once grado.

Este estudio de caso etnográfico parte desde el paradigma ontoepistemológico, esta visión implica que el estudiante no solo está interesado en lo que aprende, sino también en cómo ese aprendizaje se relaciona con su crecimiento personal y profesional. Los métodos de recolección de este trabajo incluye entrevistas a maestros, grupos focales de estudiantes y observaciones de campo. Después de la recopilación de los datos, el autor procede con un análisis de contenido, llevando a cabo una meticulosa examinación y organización sistemática de la información. El objetivo de este análisis es identificar patrones, tendencias y temas significativos que surgen de los datos recopilados. Los temas identificados en este proceso analítico se interpretan a la luz de la teoría fundamentada, lo que proporciona un marco teórico sólido para la comprensión y contextualización de los hallazgos.

Ortega sostiene que, a pesar de que el gobierno ha incorporado temas de paz y resolución de conflictos en el currículo, esto no ha ocurrido de la misma manera en el ámbito de las lenguas extranjeras, donde prevalecen aspectos lingüísticos que a menudo carecen de relevancia para las comunidades más vulnerables. Por lo tanto, el aula de inglés se convierte en un espacio donde los estudiantes pueden adquirir habilidades de comunicación en inglés que les permitan abordar cuestiones de justicia social y contribuir a la resolución de problemas pertinentes en sus comunidades.

Este trabajo en particular nos invita como investigadoras a reflexionar principalmente frente a la creación de modelos de enseñanza del inglés que resuenen con las necesidades de los estudiantes en el contexto colombiano, es decir crear contenido que se relacione con la vida y las experiencias de los estudiantes de modo que sea más significativo, en este caso para aumentar la conciencia social y esencialmente promover una enseñanza del inglés mucho más humanizadora.

4.8 Contribuciones relevantes

Después de haber hecho un análisis profundo de cada uno de los apartados de los trabajos escogidos para nuestra construcción de antecedentes, encontramos variados aportes para la realización de este trabajo, a saber:

Para comenzar, es necesario resaltar que fueron tres trabajos en total los que tratan sobre la cátedra de la paz. El primero, Mendoza y Sotelo (2017), quienes en su investigación abordan aspectos relevantes sobre la implementación de la cátedra de la paz. El segundo, Fuentes y Arévalo (2017), plantean una visión desde la etnoeducación para la participación y la reflexión de construcción de paz, Así mismo, Tobón et. al (2020) explican cómo debe realizarse una propuesta para la enseñanza desde la educomunicación y la enseñanza de la memoria para que sea significativa para los estudiantes y Montagut et. al (2016) nos da una

idea clara de cómo debe implementarse la cátedra de la paz enfocada al aula de clases y los ejes temáticos a tratar.

Sobre la creación de material, tenemos siete trabajos que nos brindan aportes al respecto. Por ejemplo, Fuentes y Arévalo (2017), Rojas y Ramirez (2020) y Mosquera y Martinez (2021) incluyen en su trabajo propuestas pedagógicas sobre la paz y el proceso de paz y referentes que pueden servir de referentes para la elaboración de nuestra propuesta. Por su parte, Martinez (2020) nos brinda una propuesta didáctica y una metodología con información sobre como se deben realizar trabajos con este tipo de temáticas. Por su parte, Ferreira y Rodríguez (2019) explican cómo reconocer y construir nuevas perspectivas desde la realización de narrativas identitarias co-construidas, lo que nos puede servir como posible indicador para la selección de las actividades relacionadas con las narrativas en nuestro trabajo.

Para continuar, el trabajo realizado por Ramos Pérez (2017) y Martínez (2020) nos permite hacer un recorrido por las formas en cómo se ha incluido la enseñanza del conflicto armado a través de la memoria en propuestas pedagógicas para desarrollar en el aula de clase.

Por último, el trabajo realizado por Ahumada (2015) es considerado importante para nuestros objetivos y la construcción de nuestros actividades ya que están ligadas al concepto de identidad cultural y la narrativa porque a través del análisis de las canciones se determina la importancia que tiene la identidad cultural para contar historias de forma oral y cómo a través de ellas se identifican temáticas del contexto nacional representativas como lo son el amor, la desigualdad social, las costumbres del pueblo andino y la violencia para construir una identidad nacional.

5. Marco conceptual

En este apartado se definen los siguientes términos: Memoria, Identidad, Conflicto armado y educación en relación con las pedagogías para la paz. Estos conceptos están estrechamente ligados con los planteamientos y el desarrollo de este trabajo. Para esta conceptualización se contará con el apoyo de algunos autores previamente mencionados en los antecedentes tales como Ayllón (2013), Tobón et. al (2020), Mosquera y Martinez (2021), entre otros.

5.1 Memoria

Este primer concepto es fundamental para entender cuál es el objetivo de esta propuesta. La noción que se tiene comúnmente de memoria según el neurocientífico cognitivo Tulving es:

“La capacidad de los organismos de adquirir, retener y utilizar conocimiento o información”. (como se citó en Alfaya y Maria 2016, p. 362)

No obstante, la Memoria en el contexto del conflicto armado colombiano representa la recuperación del pasado como paso fundamental para darle un nuevo significado en el presente como afirma el lingüista Todorov (como se citó en Ayllón, 2013, p. 18) “la recuperación del pasado es indispensable; lo cual no significa que debe regir el presente, sino que, al contrario, éste hará del pasado el uso que prefiera.” De esta afirmación la autora manifiesta que la memoria se mantiene viva y relevante en la medida en que los eventos del pasado siguen afectando la realidad actual y son significativos hoy en día. Por lo tanto, la memoria no es solo un recuerdo del pasado, ya que también modifica e reinterpreta continuamente el presente para seguir siendo relevante y útil en el futuro. Es importante enfatizar que la memoria no solo se ocupa de recordar el pasado, esta también es responsable

de reinterpretar para construir un futuro mejor a través de la construcción de un sentido social que nos ayuda a guiar nuestras acciones y decisiones en el presente como a futuro.

5.1.1 Memoria colectiva

La memoria colectiva puede entenderse según Ayllón (2013) como la construcción o tejido social que se forma de un conjunto de memorias individuales. La memoria en este caso se compone de las memorias individuales en conjunto, ya que estas permiten obtener una visión más completa y compleja de una determinada situación pasada.

Ayllón (2013) afirma que un elemento de gran importancia dentro del tema de la memoria es el acto de pasar de una perspectiva individual a una colectiva, lo que ayuda a desarrollar la identidad de una comunidad, a comprender y reevaluar los hechos pasados. Este proceso de reconstrucción de la memoria permite darle significado y sentido a lo que se ha vivido, lo que a su vez contribuye a la creación de una memoria colectiva y a la reinterpretación continua de diferentes hechos. Por tanto, la reconstrucción de la memoria siempre va a implicar un diálogo entre las distintas reminiscencias de los sujetos que vivieron una experiencia determinada, este acto de intercambio empieza desde una narrativa individual y que al final termina adquiriendo un significado más amplio y profundo.

Como afirman Mosquera y Martínez (2021):

La recuperación de la memoria colectiva puede tener claras funciones de saneamiento de las sociedades que han sufrido traumas históricos, por lo que es relevante incorporar al alumnado en procesos que suponen renunciar al “olvido interesado”: olvido de nuestras víctimas, de hechos atroces producidos o permitidos por el mismo Estado, en distintos momentos de esta historia, entre otros. (p.14)

Este acto de recordar colectivamente, brinda diversas formas de padecer el dolor ajeno, de modo que nos aproxima a una conciencia y solidaridad hacia el otro, que nos puede encaminar hacia la ruta de la superación y por consiguiente el progreso como sociedad.

5.1.2 Memoria histórica

El dicho popular “la historia es de quien la escribe”, describe muy bien como la percepción de diferentes hechos históricos se han moldeado siguiendo las voces de algunos privilegiados y muy pocas veces por los verdaderos protagonistas, dando como resultado una memoria histórica que muchas veces se aleja de la realidad. Es por esto que, es fundamental la reconstrucción de la historia desde la memoria colaborativa con la participación de los diversos actores que formaron parte de los acontecimientos históricos en cuestión. Según Aponte (como se citó en Tobón et. al, 2020), la memoria histórica con relación al conflicto armado puede servir como una herramienta para dar voz a las víctimas y a aquellos que no han tenido un papel protagónico en la historia “oficial”. La memoria histórica permite visibilizar eventos y aspectos que han pasado desapercibidos en el tiempo y que han sido silenciados en la narrativa histórica predeterminedada.

Por tanto, la memoria histórica implica la recuperación y reconocimiento de esos hechos históricos que envuelven al conflicto armado interno colombiano, como también la comprensión de estos, con la finalidad de hacer conciencia de las causas y consecuencias del conflicto; también reconocer a las víctimas y su verdad de modo que se promuevan procesos de reconciliación, restauración y, principalmente, a la no repetición de la violencia, siempre sentando las bases hacia un nuevo futuro.

5.1.3 La memoria en narrativas

Como se explicó anteriormente, la construcción de la memoria histórica va más allá de visibilizar el pasado, implica otorgar voz e importancia a aquellos que fueron afectados por dichos eventos. Por lo tanto, según Tobón et. al (2020) la narrativa se convierte en un recurso enriquecedor para la creación de la memoria histórica, en primer lugar a nivel individual y luego a nivel colectivo.

Si bien las personas no son los hechos que les suceden, estos sucesos influyen en la forma de pensar, sentir y actuar de las personas en su presente y futuro, por lo tanto es importante saber que las personas tienen la capacidad de reconstruir su propia historia y encontrar significado en sus experiencias, de modo que puedan seguir adelante. De allí radica la importancia de las narrativas, las cuales le brindan a los protagonistas del conflicto, la oportunidad de contar y construir su propio relato de los hechos.

Como plantea Ayllón (2013):

El acto de narrar la propia experiencia y compartirla con otros hace que ubiquemos nuestro relato en otro(s); de esta manera, nuestra vivencia deja ya de ser individual y se convierte en colectiva. En este tránsito, la experiencia individual no se pierde; por el contrario, se enriquece y adquiere sentido. (p.22)

La narración de hechos reales, significativos en nuestra vida, implica un proceso de autorreflexión profundo, debido a que, a través de la creación de narraciones ligadas a nosotros, creamos y definimos nuestra propia identidad, encontrando de esta manera una nueva forma de interpretar la experiencia y de esa misma forma nuestra identidad.

5.2 Identidad

En este sentido, tenemos la identidad como segundo concepto, pues cumple un papel importante para la construcción de la memoria y es un concepto que ha sido tratado desde diferentes campos, sin embargo, aquí se abordará el concepto desde lo social.

Según la UNESCO, la identidad es entendida como la diferencia individual que marca la personalidad de cada persona (2019). Es decir que se puede interpretar que la identidad son todas las características personales e individuales que hacen único a cada individuo. Así mismo, Taylor (1993) (citado en Zárate Ortiz, 2015) afirma que se entiende que el concepto de identidad está relacionado con la interpretación que cada ser humano hace de sí mismo/a. Dos puntos de vista que están estrechamente relacionados.

De acuerdo con los trabajos que anteceden esta investigación, se encuentra el concepto de identidad abordado de distintas maneras. Por ejemplo, en el trabajo realizado por Mosquera y Martínez (2021) establecen que la identidad es todo aquello que define al ser humano de manera individual para actuar en comunidad. Por otra parte, Ayllón (2013) en su trabajo menciona que la identidad está estrechamente relacionada con el concepto de memoria y que son fundamentales y necesarias para reconocerse como ser humano en la sociedad.

Por su parte, Gaztambide-Fernández (2009), define la identidad como:

En contraposición a la opinión de que la identidad es un conjunto unificado y estable de características, comportamientos o creencias que "pertenecen" a un individuo o a un grupo, los sociólogos y teóricos culturales han argumentado que los individuos no tienen una identidad única y coherente, sino un repertorio de identidades que ponen en práctica en contextos sociales o culturales concretos. Las identidades no se manifiestan de forma coherente o consistente, sino que varían según las interacciones particulares y los requisitos de situaciones concretas. Esta visión de la identidad como performance apunta hacia una definición de la identidad como algo que la gente *hace*, en lugar de algo que la gente *es* o algo que la gente *tiene*¹. (p. 12, énfasis en el texto original)

Partiendo de lo anterior, se puede ver que la identidad es un concepto propio que describe al ser humano pero que también tiene que ver con su comportamiento de manera colectiva, es por esto que a continuación se definirá que es la identidad colectiva.

5.2.1 Identidad colectiva:

De acuerdo con Mosquera y Martínez (2021), la identidad grupal es vista como aquella que ayuda a fomentar la confianza en sí mismo y en la vida. De igual manera, (como se citó en Montagut et. al 2016) Jones y Gaventa (2002) plantean que “la identidad del

¹ Traducción propia.

individuo es más bien producida a través de las relaciones con otros en la comunidad de la cual es parte” (p.178). Este enfoque se centra en una noción colectiva de ciudadanía, pues es ella la que reconoce la importancia de las virtudes cívicas empleadas en una práctica activa en comunidad, que impone la vida en grupo.

Por su parte, autores como Mercado Maldonado y Hernández (2010) argumentan que: “la identidad colectiva hace referencia a la construcción de la persona en sociedad, es decir, la construcción del sentido de pertenencia en los diferentes contextos sociales y en su cultura”. (p. 246).

5.3 La paz:

Desde la perspectiva de la "paz imperfecta" según Muñoz (2004), se plantea que la paz va más allá de la mera ausencia de conflictos o violencia. Por el contrario, la paz se entiende como la habilidad de gestionar los conflictos de manera constructiva, buscando soluciones que mantengan el equilibrio y la armonía en la sociedad. Esta perspectiva reconoce que los conflictos son inevitables en la sociedad, ya que a menudo surgen en respuesta a necesidades y deseos colectivos. Por lo tanto, en lugar de considerar los conflictos como algo inherentemente negativo, se ven como motores de cambio y desarrollo en la sociedad. De tal manera, la paz se aborda como un estado que no es estático, ni perfecto, sino que es un proceso continuo en constante transformación, dependiendo de las necesidades, valores y perspectivas de los seres humanos a través del tiempo.

La paz imperfecta implica abordar las disputas de manera constructiva y reflexiva, en lugar de ignorarlas o recurrir a la violencia, ya que al tener un conocimiento profundo de los conflictos se puede llegar a soluciones concertadas. Por tanto, es tan necesario destacar que la paz es un concepto polivalente y transversal que se puede aplicar en una amplia variedad de ámbitos y contextos sociales. Esta perspectiva reconoce que la paz no está restringida a un

solo lugar o situación, sino que puede ser relevante en diversas dimensiones, escalas y aspectos de la vida humana.

Para comprender un conflicto específico desde esta perspectiva, Muñoz (2004) pone en la mesa una variedad de factores y disciplinas, como la perspectiva histórica, las raíces económicas, los determinantes socio-culturales, las consideraciones psicológicas y de comportamiento, los conocimientos antropológicos, las dinámicas políticas, entre otras. Es entonces cuando al abordar un conflicto desde múltiples perspectivas, se obtiene una visión mucho más completa y enriquecedora de la situación.

5.4 Conflicto armado

Se considera pertinente también abordar el concepto de conflicto armado ya que hace parte importante de la construcción de la memoria histórica de un país. Es por ello, que es necesario tener en cuenta desde qué posturas se ha abordado y cómo será concebido en este trabajo de grado.

Para hablar de su conceptualización se tiene como punto de partida la literatura de algunos trabajos consultados en los Antecedentes. Para empezar, Martínez (2020) en su trabajo define el conflicto armado como:

Un tema álgido y que ha dejado innumerables víctimas; desplazamientos forzados, masacres, asesinatos selectivos, entre otras y que han sido perpetrados principalmente, pero no exclusivamente, por grupos al margen de la ley como las FARC- EP (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia- Ejército del Pueblo) el ELN (Ejército de Liberación Nacional) y los grupos paramilitares (p.7).

Esto significa que el conflicto armado hace referencia a la resolución de manera violenta y no pacífica de un conflicto que tienen como consecuencia la violación de derechos humanos y produce un gran número de muertes violentas. Definición que se relaciona con la concepción del conflicto armado propuesta por Mosquera y Martínez (2021) en donde

asumen el conflicto como un espacio para la violencia y la impunidad, es decir, un hecho que difiere con la confrontación, los reclamos públicos y la reparación.

Por su parte, Mendoza y Sotelo (2017) afirman que los diferentes tipos de violencia, en especial, el conflicto armado es usado en el contexto colombiano como un instrumento de imposición y dominio sobre otros. El conflicto armado en Colombia es una forma de violencia que afecta y ejerce poder o presión sobre la población y el territorio de formas diferentes.

Así mismo, Martínez (2020) en su trabajo investigativo hace una aproximación del concepto (tomando como referencia a Trejos, 2013) quien explicita que “el conflicto armado es la principal causa de la guerra en Colombia, pues esta tiene como eje central la disputa por el control político del país y por lo tanto el derecho de gobernar la sociedad” (p. 66).

A lo anterior se le suma otra idea sobre el conflicto armado que tiene Martínez (2020) en su trabajo, pues él habla del conflicto armado interno, situación dada en el contexto colombiano, que es entendida como una política autoritaria de inclinación al uso de la violencia, la aceptación de la exclusión y contraria al comportamiento democrático. Lo que quiere decir que el conflicto armado puede entenderse como todo aquello que implique la violencia y afecte en diversos contextos un país.

Según el Acuerdo final entre el Gobierno de Colombia y las FARC-EP (2016), el conflicto armado:

El conflicto armado, que tiene múltiples causas, ha ocasionado un sufrimiento y un daño a la población sin igual en nuestra historia. Son millones los colombianos y colombianas víctimas de desplazamiento forzado, cientos de miles los muertos, decenas de miles los desaparecidos de toda índole y un amplio número de familias, colectivos y poblaciones afectadas a lo largo y ancho del territorio, incluyendo comunidades campesinas, indígenas, afrocolombianas, negras, palenqueras, raizales, y Rom, personas en razón de sus creencias religiosas, partidos

políticos, movimientos sociales y sindicales, población LGBTI y gremios económicos, entre otros. Sin olvidar otras formas menos visibles pero no menos dolorosas de victimización, como la violencia sexual, las afectaciones psicológicas, o la simple convivencia con el miedo. (p. 122)

Para cerrar, es necesario tener en cuenta que este trabajo investigativo aborda el conflicto armado desde posturas similares a las anteriormente mencionadas ya que el conflicto armado en Colombia ha estado, lastimosamente, presente en toda su historia republicana, pues la violencia vivida en el territorio guarda una relación estrecha con esta forma de relacionamiento y es un concepto que hace parte de la memoria histórica del país.

5.5. Marco pedagógico para la construcción de paz

5.5.1 Educación y pedagogías para la paz

De manera particular, es decir, desde el área de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, en Colombia se han realizado esfuerzos por desasociar su enseñanza de prácticas que reproducen valores neoliberales y eurocéntricos, donde lo más importante es alcanzar estándares internacionalmente comparables, para aumentar la competitividad del país a través del uso de la lengua (inglés). (Valencia, 2022b)

Actualmente, desde la enseñanza de lenguas extranjeras, considerando la historia reciente del país emerge una postura crítica donde se tienen en cuenta pedagogías emancipadoras y de transformación, en donde el aula de enseñanza de lenguas extranjeras puede ser vista como un espacio idóneo que aporta a la construcción de paz y la reconciliación, es decir, un escenario para el reconocimiento de las diferencias, para la formación de ciudadanos con conocimiento en la lengua pero también capaces de vincularse o coexistir con las diferentes realidades sociales. Muestra de ello es lo que indica Aguirre

Garzón y colegas (2022) donde plantea una relación entre la enseñanza de lenguas extranjeras, el conflicto y la construcción de paz al afirmar que “en Colombia, la enseñanza del inglés debe proyectarse más allá de la transmisión de conocimientos sobre la lengua, es decir, se debe vincularse a otras dimensiones sociales y culturales importantes para la reconciliación social” (p.07).

Además, la enseñanza de lenguas extranjeras permite en su práctica construir una sociedad en la que tanto docentes como estudiantes sean conscientes de las problemáticas sociales que los rodean y adquieran herramientas necesarias para liberarse y actuar en pro de resolver los conflictos, lograr la reconciliación y alcanzar la paz. De acuerdo con Aguirre Garzón et. al (2022) “el conflicto y la enseñanza del inglés se ven como dimensiones que se vinculan indefectiblemente” (p. 24). Y por ello, la enseñanza del inglés debe ser vista como una “práctica social humanizadora” (p. 24).

Ahora bien, de manera general el conflicto armado colombiano, abordado desde el aula de clases, busca replantear y resignificar estos hechos de violencia y convertir la educación formal en un espacio de reflexión y compromiso hacia la no repetición de la violencia. Martínez (2020) plantea que el aula es un lugar fundamental para impulsar y facilitar el desarrollo del tejido social y, por lo tanto, la escuela, como un espacio social, es el escenario idóneo para iniciarlo.

En cuanto al concepto de construcción de paz desde la educación, Ortega Paez (2021) considera necesario aclarar que, aunque la educación puede ser un medio apropiado para transformar el conflicto, es importante señalar, que la educación formal también puede ser un espacio en donde se perpetúe la violencia y se reproduzcan diferentes formas de injusticia social. De modo que, para no prolongar todas las desigualdades e injusticias que traspasan a la academia, Ortega Páez (2021) afirma que es fundamental cimentar las teorías educativas para la paz y justicia social siempre con el objetivo de servir a los oprimidos y de transformar

las políticas públicas, y esto solo se puede lograr desde un sistema educativo holístico.

Aunque esto se puede convertir en un ideal a veces inalcanzable, el autor invita a repensar las formas impasibles y aislantes en las que se educan a los estudiantes y aplicar el concepto de justicia como un proceso que persigue la reconstrucción social para dismantelar las relaciones de poder y estructuras desiguales tanto en la sociedad como en el sistema educativo e igualmente para empoderar a aquellos sujetos vulnerables para que puedan transformar sus condiciones.

En consecuencia, educar para la paz involucra tener una conciencia social de la realidad colombiana. Mendoza y Sotelo (2017) afirman que la educación para la paz se trata de un proceso que ayuda al desarrollo personal y participativo de los jóvenes, aumentando su capacidad de análisis y permitiendo su participación activa en lugar de simplemente transmitir una serie de contenidos, más que contenido de relleno, la temática de la paz en el aula, debe buscar desarrollar en los estudiantes su pensamiento crítico frente a la sociedad que los rodea y así mismo, desarrollar individuos solidarios que toman medidas para mejorar su entorno.

En ese sentido, los proyectos educativos generados desde el año 2014 gracias a la Ley 1732, se convierten en una herramienta fundamental para darle protagonismo a diferentes personas que sufrieron directamente el conflicto, involucrando activamente a la sociedad, especialmente a las juventudes en la reflexión y la construcción de la paz en el país. Al darle protagonismo a diferentes voces que han sido afectadas por el conflicto, se pretende fomentar la comprensión y la empatía hacia estas experiencias y así contribuir a la construcción de una sociedad más justa y pacífica. Además, es importante recalcar que estas iniciativas educativas buscan tomar un rol importante con relación a la falta de interés que usualmente se tiene frente a problemas sociales. Como explican Mosquera y Martínez (2021), por medio de estas temáticas que involucran la paz y la resolución de conflictos, se impulsan acciones educativas

transformadoras en las cuales la educación tiene el potencial de desempeñar un papel importante en la formación de ciudadanos más conscientes y comprometidos con su contexto.

5.5.2 Pedagogías críticas

En este trabajo investigativo también se toma en cuenta el concepto de pedagogía crítica porque es fundamental para implementar una propuesta que quiere fomentar el pensamiento crítico en sus participantes. La pedagogía crítica es definida por Freire (1970) como la pedagogía de carácter emancipador que busca que los docentes exploren las diferentes realidades educativas y que incentiven a la reflexión y toma de conciencia en las personas como agentes responsables del cambio y la solución de problemas.

En este mismo orden de ideas, la pedagogía crítica desde la enseñanza de lenguas extranjeras, se hace presente como una práctica que facilita el desarrollo del pensamiento crítico frente a temas relacionados con la cultura propia y la extranjera, así como también genera una mayor comprensión frente a las situaciones y problemáticas que hacen parte del entorno de cada entorno cultural para así poder transformarlas y llegar a la resolución de conflictos.

5.5.3 Alfabetización crítica:

A su vez, se hace necesario en este marco conceptual abordar también el concepto de la alfabetización crítica por el tipo de investigación que se lleva a cabo, pues se hace uso de diferentes narrativas como material de análisis y medio para incentivar el pensamiento crítico. La alfabetización crítica, según lo planteado por Luke (2004) (citado en Serrano de Moreno, 2008) es un proceso importante en el que se involucran ideologías, la identidad de cada persona y valores para hacer visible las diferentes perspectivas del mundo que contienen las narrativas. Es decir, la alfabetización crítica favorece el desarrollo del pensamiento crítico para lograr la transformación de las desigualdades al permitir que como ciudadanos se

descubran las injusticias del entorno y se pueda actuar de manera que se puedan superar colectivamente.

Por su parte, Vazquez (2017) (citada en Murillo Egurrola, 2020) considera que la alfabetización crítica “implica imaginar diferentes formas de construcción y reconstrucción de textos para transmitir diferentes mensajes con más justicia social, más equidad y efectos en la vida real²” (p. 8). Lo que demuestra que la alfabetización crítica permite, a través del análisis crítico de diversos textos y realidades, transformar y reconstruir la sociedad a partir de la justicia y la igualdad.

5.5.4 Pedagogía multimodal:

De acuerdo con Stein (2008), la pedagogía multimodal se refiere a los diferentes medios y modos (e.g., visual, auditivo, táctil, olfativo, de diseño, arquitectónico, etc.) para la comunicación, la construcción y negociación de significados, que se utilizan con relación al currículo, los métodos, las prácticas y la evaluación en los distintos ambientes de aprendizaje, incluida la enseñanza de lenguas extranjeras. Para este trabajo se hace necesario tomar esta definición ya que como medio de comunicación por parte de los estudiantes y como material de análisis se tienen en cuenta textos en la lengua extranjera de tipo multimodal, considerando su valor comunicativo y su importancia en el proceso de aprendizaje.

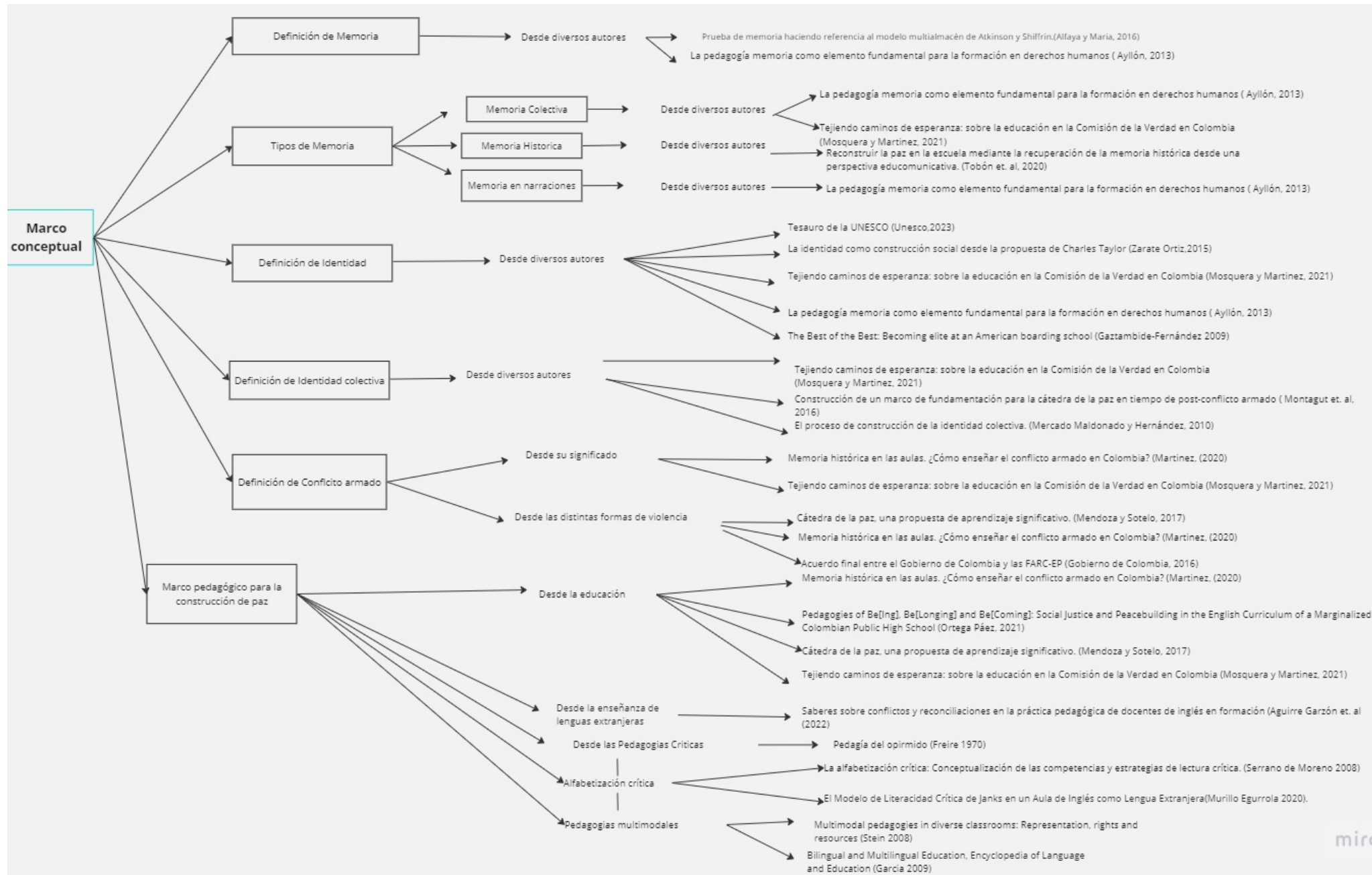
Cabe resaltar que en la producción multimodal de los estudiantes hay traslinguación (*translanguaging*). La traslinguación es definida por García (2016) como un conjunto de prácticas discursivas que utilizan las personas bilingües para moverse entre lenguas, utilizando diferentes repertorios lingüísticos para ajustarse a diferentes interlocutores, y situaciones socio-comunicativas.

A continuación, se muestra el marco conceptual resumido en la siguiente figura:

² Traducción propia.

Figura 2

Conceptos sintetizados de: Memoria, Identidad, Conflicto armado, Pedagogías para la paz



Fuente: Elaboración propia

6. Marco legal

A continuación, se realizará una revisión de la legislación y normas vigentes relacionadas con la paz y la cátedra de la paz. Para ello, se presentará en el siguiente orden, nivel internacional, nacional y a nivel institucional.

Tabla 1

Normativa de paz a nivel Internacional

Nivel Internacional			
#	Ley, norma, sentencia, acuerdo, etc.	Asunto a tratar	Descripción
1	La Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948	Educación para la paz, Derechos humanos	ARTÍCULO 26 “2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.” ARTÍCULO 28. “Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.”
2	Resolución 39/11, de 12 de noviembre de 1984 de la Asamblea General de la ONU	Paz y derechos humanos.	“Garantizar que los pueblos vivan en paz es el deber sagrado de todos los Estados.” 1. Proclama solemnemente que los pueblos de nuestro planeta tienen el derecho sagrado a la paz; 2. Declara solemnemente que proteger el derecho de los pueblos a la paz y fomentar su realización es una obligación fundamental de todo Estado; 3. Subraya que para asegurar el ejercicio del derecho de los pueblos a la paz se requiere que la política

			de los Estados esté orientada hacia la eliminación de la amenaza de la guerra. 4. Hace un llamamiento a todos los Estados y a todas las organizaciones internacionales para que contribuyan por todos los medios a asegurar el ejercicio del derecho de los pueblos a la paz mediante la adopción de medidas pertinentes en los planos nacional e internacional.
	Resolución 53/243 de la Asamblea General de las Naciones Unidas 1999	Cultura de paz	ARTÍCULO 1. ‘Una cultura de paz es un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en: a) El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación; b) El respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional; c) El respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales; d) El compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos; e) Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presente y futuras; f) El respeto y la promoción del derecho al desarrollo; g) El respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres; h) El respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información; i) La adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones; y animados por un entorno nacional e internacional que favorezca a la paz.” ARTÍCULO 2. “El progreso hacia el pleno desarrollo de una cultura de paz se logra por medio de valores, actitudes,

			comportamientos y estilos de vida propicios para el fomento de la paz entre las personas, los grupos y las naciones.” ARTÍCULO 3. “ El desarrollo pleno de una cultura de paz está integralmente vinculado a: a) La promoción del arreglo pacífico de los conflictos, el respeto y el entendimiento mutuos y la cooperación internacional; b) El cumplimiento de las obligaciones internacionales contraídas en virtud de la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional; c) La promoción de la democracia, el desarrollo de los derechos humanos y las libertades fundamentales y el respeto y cumplimiento universales de éstos; d) La posibilidad de que todas las personas a todos los niveles desarrollen aptitudes para el diálogo, la negociación, la formación de consenso y la solución pacífica de controversias; e) El fortalecimiento de las instituciones democráticas y la garantía de la participación plena en el proceso del desarrollo; f) La erradicación de la pobreza y el analfabetismo y la reducción de las desigualdades entre las naciones y dentro de ellas; g) La promoción del desarrollo económico y social sostenible; h) La eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer promoviendo su autonomía y una representación equitativa en todos los niveles de la adopción de decisiones; i) El respeto, la promoción y la protección de los derechos del niño; j) La garantía de la libre circulación de información en todos los niveles y la promoción del acceso a ella; k) El aumento de la transparencia y la rendición de cuentas en la gestión de los asuntos públicos; l) La eliminación de todas las formas de racismo, discriminación racial, xenofobia e intolerancia conexas; m) La promoción de la comprensión, la tolerancia y la solidaridad entre todas las civilizaciones, los pueblos y las culturas, incluso hacia las minorías étnicas, religiosas y lingüísticas;
--	--	--	--

			n) El respeto pleno del derecho a la libre determinación de todos los pueblos, incluidos los que viven bajo dominación colonial u otras formas de dominación u ocupación extranjera, como está consagrado en la Carta de las Naciones Unidas y expresado en los Pactos internacionales de derechos humanos. ARTÍCULO 4. “La educación a todos los niveles es uno de los medios fundamentales para edificar una cultura de paz. En ese contexto, es de particular importancia la educación en la esfera de los derechos humanos. ARTÍCULO 5. “Los gobiernos tienen una función primordial en la promoción y el fortalecimiento de una cultura de paz.” ARTÍCULO 6. “La sociedad civil ha de comprometerse plenamente en el desarrollo total de una cultura de paz.”
--	--	--	---

Nota. Elaboración propia

Tabla 2

Normativa de paz a nivel nacional. Elaboración propia.

Nivel nacional			
#	Ley, norma, sentencia, acuerdo, etc.	Asunto a tratar	Descripción
1	Constitución política de Colombia de 1991	Paz, Derechos Humanos, Educación para la paz	ARTÍCULO 22. “La paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento.” ARTÍCULO 67. “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.”
2	PROYECTO DE LEY NÚMERO 274 de 2023: Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026	La Paz en Colombia desde una mirada política actual.	Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026: ‘COLOMBIA POTENCIA MUNDIAL DE LA VIDA’ Eje transversal Paz total: Todas las decisiones políticas giren en torno a la vida digna. Que los humanos y los ecosistemas sean

			respetados y protegidos. Acabar con las violencias armadas, tanto aquellas de origen sociopolítico como las que están marcadas por el lucro, la acumulación y el aseguramiento de riqueza. ARTÍCULO 4. MECANISMO NO JUDICIAL DE CONTRIBUCIÓN A LA VERDAD Y LA MEMORIA HISTÓRICA. Créese un mecanismo no judicial de contribución a la verdad y la memoria histórica, con el fin de recolectar, sistematizar, preservar la información que surja de los Acuerdos de contribución a la verdad histórica, la superación de la desigualdad y la reparación, y producir los informes a que haya lugar. ARTÍCULO 2. ASIGNACIÓN PARA LA PAZ. Los recursos de la Asignación para la Paz serán destinados a la financiación de proyectos de inversión que tengan por objeto la implementación del Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera, incluyendo la reparación de víctimas.
	Ley 115 de 1994	Educación para la paz	ARTÍCULO 1. “Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.” ARTÍCULO 77. “Autonomía escolar. Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional.”
	LEY 1620 DE 2013	Derechos Humanos, Educación para la paz	ARTÍCULO 1. “El objeto de esta ley es contribuir a la formación de ciudadanos

			activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación –Ley 115 de 1994– mediante la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia. ARTÍCULO 4. “Fomentar y fortalecer la educación en y para la paz, las competencias ciudadanas, el desarrollo de la identidad, la participación, la responsabilidad democrática, la valoración de las diferencias y el cumplimiento de la ley, para la formación de sujetos activos de derechos.”(3 objetivo)
	Ley 1732 de 2014	Cátedra de la Paz	ARTÍCULO 1. “Con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia, establézcase la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura independiente.” Parágrafo 1°. “En observancia del principio de autonomía universitaria, cada institución de educación superior desarrollará la Cátedra de la Paz, en concordancia con sus programas académicos y su modelo educativo.” Parágrafo 2°. “La Cátedra de la Paz tendrá como objetivo crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población.” Parágrafo 3°. “La Cátedra será un espacio de reflexión y formación en torno a la convivencia con respeto, fundamentado en el artículo 20 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.” ARTÍCULO 2. “Para corresponder al mandato constitucional consagrado en los artículos 22 y 41 de la Constitución

			Nacional, el carácter de la Cátedra de la Paz será obligatorio.” ARTÍCULO 3. “El desarrollo de la Cátedra de la Paz se ceñirá a un pénsun académico flexible, el cual será el punto de partida para que cada institución educativa lo adapte de acuerdo con las circunstancias académicas y de tiempo, modo y lugar que sean pertinentes. La estructura y funcionamiento de la cátedra serán determinados por el reglamento correspondiente que deberá expedir el Gobierno Nacional dentro de los seis (6) meses siguientes a la expedición de la presente ley a través del Ministerio de Educación, quien podrá coordinar la reglamentación con los Ministerios del Interior y de Cultura.” ARTÍCULO 4. “Las instituciones educativas de preescolar, básica y media, incluirán en sus respectivos planes de estudio la Cátedra de la Paz, de acuerdo con la reglamentación que en virtud del artículo 3° de la presente ley, expida el Gobierno Nacional. ARTÍCULO 6. “El Gobierno Nacional a través del Ministerio de Educación proporcionará los criterios y orientaciones requeridas para el cabal cumplimiento de lo dispuesto en la presente ley.”
	DECRETO 1038 DE 2015	Cátedra de la paz y educación.	El estudio de la Constitución es obligatorio en todas las instituciones educativas oficiales y privadas conforme lo prescribe el artículo 41 constitucional. ARTÍCULO 14, literal d: En la enseñanza obligatoria en los establecimientos oficiales o privados de educación preescolar, básica y media estará: “La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos” Ley 1620 de 2013. “Fomentar y fortalecer la educación en y para la paz, las competencias ciudadanas, el desarrollo de la identidad, la participación, la responsabilidad democrática, la valoración de las diferencias y el cumplimiento de la ley, para la formación de sujetos activos de derechos”. ARTÍCULO 1: son las mismas instituciones de educación superior las

			responsables de definir los contenidos curriculares que serán abordados en la Cátedra de la Paz, lo cual dependerá del nivel académico y de formación de sus programas, la orientación filosófica plasmada en sus estatutos y del perfil que hayan diseñado para sus egresados. ARTICULO 2°. La Cátedra de la Paz deberá fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica. Serán objetivos fundamentales de la Cátedra de la Paz, contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo sobre los siguientes temas: cultura de paz, educación para la paz y desarrollo sostenible. ARTICULO 6°. El Ministerio de Educación Nacional podrá expedir referentes, lineamientos curriculares, guías y orientaciones en relación con la Cátedra de la Paz y su integración dentro del Proyecto Educativo Institucional y el Plan de Estudios. ARTÍCULO 9°. En desarrollo del principio de la autonomía universitaria, las instituciones de educación superior desarrollarán la Cátedra de la Paz en concordancia con sus programas académicos y su modelo educativo, para lo cual podrán definir las acciones educativas que permitan a la comunidad académica contar con espacios de aprendizaje, reflexión y diálogo para la vivencia de la paz.
	Ley 1779 de 2016	Proceso de paz	ARTÍCULO 8o. Los representantes autorizados expresamente por el Gobierno nacional, con el fin de promover la reconciliación entre los colombianos, la convivencia pacífica y lograr la paz, podrán: - Realizar todos los actos tendientes a entablar conversaciones y diálogos con grupos armados organizados al margen de la ley. - Los acuerdos y su contenido serán los que a juicio del Gobierno sean necesarios para adelantar el proceso de paz y su cumplimiento será verificado por las instancias

			nacionales o internacionales que para el efecto y de común acuerdo designen las partes.
--	--	--	---

Nota. Elaboración propia

Tabla 3

Normativa de paz a nivel Institucional

Nivel Institucional, Universidad del Valle			
#	Ley, norma, sentencia, acuerdo, etc.	Asunto a tratar	Descripción
	Estatuto General (Acuerdo 004 de octubre 1 de 1996)	Pedagogías de Paz, Derechos Humanos.	ARTÍCULO 4º “La Universidad del Valle, como Institución comprometida con una pedagogía para la paz y el desarrollo de la civilidad practica y difunde una ética fundada en valores universales de honradez, justicia, equidad, esfuerzo, tolerancia, igualdad de oportunidades, amor a la verdad, respeto a las ideas ajenas y compromiso con los deberes civiles y los derechos humanos, en la que prevalece el interés general sobre el particular”.
	Acuerdo 001 del 2002 del Consejo Superior	Paz, Derechos humanos.	“El compromiso con la paz, la democracia, el interés público, el ejercicio de los derechos humanos, la promoción de los derechos civiles y el desarrollo de la civilidad.” “Hacer de la investigación un eje central de la actividad universitaria y propiciar su integración con los programas de formación.”
	(Acuerdo 010 de 2015 del Consejo Superior)	Construcción de Paz, Solución de conflictos., Transformación social.	“El compromiso con la construcción de la paz y la solución pacífica de conflictos, con la participación y promoción de espacios académicos universitarios para la construcción de una sociedad y un Estado justo, participativo y democrático” y reafirma su compromiso con la transformación social a través de la docencia, la investigación y la proyección social.”
	RESOLUCIÓN No. 1970 Mayo 04 de 2016	Educación para la paz, Cultura de paz.	“Por la cual se aprueba el programa institucional, denominado, Educación para la convivencia, reconciliación, derechos humanos, cultura de paz y postconflicto en Colombia”

	RESOLUCIÓN No. 1970 - 2016 Rectoría	Cultura de paz, Construcción de Paz, Reconciliación.	ARTÍCULO 2. “Que la Universidad del Valle con el fin de garantizar el fortalecimiento de una cultura de paz desarrolla desde sus Facultades y el Instituto de Educación y Pedagogía, de sus Programas Académicos y las Sedes Regionales, actividades docentes conforme los parámetros de la Ley 1732 de 2014 y en perspectiva de la Cátedra de Paz. Esto se concreta en asignaturas Obligatorias como Constitución Política, de diversas Electivas Complementarias (educación y Cultura de paz, Paz transformadora y Horizontes de Reconciliación, Derechos Humanos, Medio ambiente, Participación y democracia), así como de Electivas profesionales y prácticas académicas propias del trabajo por la paz, incluyendo trabajos de grado. “Que la Universidad del Valle cuenta con experiencia en procesos formativos y de profesionalización a través de programas académicos de pre-grado y post-grado y grupos de investigación en los temas de construcción de paz, conflictos, convivencia, reinserción y reconciliación.”
	RESOLUCIÓN No. 1970 - 2016 Rectoría	Paz, Construcción de paz, Políticas de paz, Reconciliación, Post conflicto.	ARTÍCULO 1. “Aprobar el proyecto institucional académico para la paz, la convivencia, la reconciliación y el seguimiento al post conflicto. El programa desarrollará actividades formativas, de investigación y de proyección social y debe permitir a la Universidad contribuir con el fortalecimiento de las políticas y programas relacionados con la construcción de paz, la reconciliación y el post conflicto y consolidar las condiciones para la creación del “Centro de Pensamiento para la Construcción de Paz y Seguimiento al Post conflicto” que tendrá sede en el campus Meléndez y en el Sistema de Regionalización y con la participación del Instituto de Educación y Pedagogía y otras unidades académicas de la Universidad del Valle interesadas en participar en el desarrollo del proyecto.” ARTÍCULO 2. “El proyecto será liderado y coordinado por el “Comité de las políticas de paz y convivencia de la Universidad del Valle”, constituido por docentes con trayectoria de trabajo en este

			campo que representen las diversas áreas y grupos de investigación y programas de formación, cuya función es garantizar la articulación, la coordinación y el trabajo cooperativo entre las unidades, los grupos y programas. “
	RESOLUCIÓN No. 082 – 2019 Consejo Superior	Educación para la paz, Intervención para la paz, Construcción de paz, Derechos Humanos, Resolución de conflictos, Post conflicto.	ARTÍCULO 1. “Crear el INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN PARA LA PAZ, adscrito a la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle.” ARTÍCULO 2 . “ Articular y proyectar el trabajo de los grupos de investigación, de docentes y estudiantes de postgrado y pregrado y sus unidades académicas, en el desarrollo de programas de investigación/intervención y formación en el campo transdisciplinar de los estudios e intervenciones para la paz en el contexto regional y nacional.” ARTÍCULO 4. El “Comité de las Políticas de Paz y Convivencia de la Universidad del Valle” tendrá a su cargo el diseño e implementación de la “Política de cooperación para la construcción de paz y la intervención en la resolución pacífica de los conflictos”, tanto en la comunidad universitaria como a su vinculación social con énfasis regional, priorizando las dimensiones misionales de la Universidad. ARTÍCULO 5. “ Para el desarrollo de la Infraestructura de Paz de la Universidad del Valle se hará apertura del Programa de Estudios Políticos y Resolución de Conflictos en cuatro sedes del Sistema de Regionalización: Norte del Cauca, Buenaventura, Palmira y Cartago, a partir del segundo semestre del 2016. Igualmente, en los campus de Meléndez y San Fernando y en las Sedes de la Universidad se ofrecerá la Cátedra de Paz.” ARTÍCULO 6. “El proyecto ofrecerá educación continuada, diplomados y otras ofertas académicas de pre y postgrado, adelantará investigaciones y actividades de proyección social relacionadas con los temas de construcción de paz, los derechos humanos, los conflictos, el Post conflicto,

			la convivencia y la reconciliación, y propenderá porque las prácticas y trabajos de grado de los estudiantes de las diferentes Facultades e Institutos se adelanten coordinadamente con estas iniciativas.” ARTÍCULO 7. “El proyecto estará orientado al seguimiento del post conflicto y la construcción de paz, y sus acciones estarán dirigidas prioritariamente a la población víctima del conflicto político armado y de otras formas de conflictos sociales e interculturales resueltos por expedientes de violencias; a los excombatientes de los grupos políticos armados que se desmovilicen y pacten la paz con el Gobierno Nacional, buscando su empoderamiento pacifista para trabajar por una cultura de paz y convivencia; a las comunidades y gobiernos locales; a las agencias estatales; así como otros actores de la sociedad civil relacionados con la construcción de agendas de paz, dentro de una pedagogía de paz y convivencia que promueve la cultura de paz.”
--	--	--	--

Nota. Elaboración propia

7. Metodología

A continuación, se explicará el diseño investigativo que se utilizó para la realización del trabajo y las razones principales por las cuales se decide utilizar esta metodología.

Además, se realizará la descripción de la población participante, las fases utilizadas para recoger los datos y los instrumentos para su recolección y análisis.

Según Hernandez et al. (2014) el enfoque cualitativo “utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación”(p. 7). Y es por esta razón que el presente trabajo se encuentra dentro del paradigma cualitativo ya que es una investigación de tipo descriptiva y exploratoria que busca estudiar, comprender e interpretar el fenómeno mediante un proceso inductivo y percepciones producida por los participantes.

Asimismo, se utiliza la Investigación Acción Participativa (IAP, de ahora en adelante) como diseño metodológico. De acuerdo con el sociólogo Orlando Fals Borda (1985) (citado en Rodríguez Ricon et al. 2013), la IAP es un proceso mediante el cual se relaciona la investigación científica y la acción política para transformar radicalmente la realidad social y económica en beneficio de los explotados. Es decir, la IAP pretende que a medida que se lleva a cabo el proceso de investigación, este tenga un rol transformador en la realidad y en beneficio de la población participante.

Dentro de las características de la IAP también se puede resaltar que busca generar conciencia o un proceso de reflexión entre los participantes y al mismo tiempo entre los investigadores, pues ellos también son tomados en cuenta como parte de la población investigada. Para corroborar lo anterior, Fals y Brandao (1987) (citado en Novoa Martínez 2019) sostiene que este enfoque se diferencia de todos los demás por la forma colectiva que se utiliza para la producción y colectivización del conocimiento.

Para la realización de este trabajo, se decidió utilizar este diseño investigativo ya que por medio de esta experiencia, se crearon espacios para la reflexión y la transformación de la realidad de un grupo de estudiantes y de las mismas investigadoras frente a temáticas relacionadas con la paz, pedagogías para la paz y el conflicto armado en Colombia, pues todos asumimos nuestro rol de participantes y aprendices de este proceso que implica la IAP.

Además, el hecho de utilizar la IAP con un tema sensible y que ha tocado a los actores de esta investigación de distintas maneras, permitió que en su desarrollo se dieran espacios para la libre expresión de los participantes frente al tema tratado por medio de su participación. Es decir, se dieron espacios para la reflexión crítica sin imposición de un punto de vista en particular y partiendo de la experiencia de cada participante para la construcción o ratificación de su propio punto de vista.

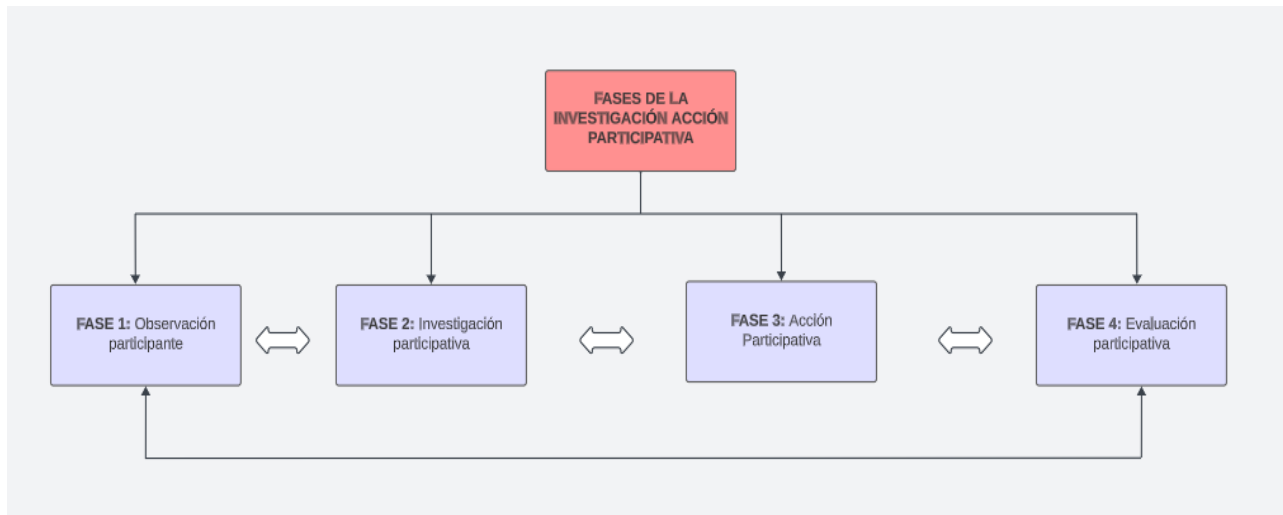
Por último, es importante aclarar que este tipo de IAP es de corte crítico debido a que se enfoca principalmente en cuestiones sociales y políticas en un contexto específico. Como lo señala Burns (2005), la investigación acción crítica tiene el propósito de abordar problemas emergentes y desafiar las estructuras de poder en la sociedad desde la participación activa de los mismos afectados, buscando la emancipación continúa y la mejora de las condiciones de la sociedad desde la democracia.

Por tanto, la IAP se utiliza en esta investigación como medio para promover el desarrollo en ámbitos tales como, el académico, el personal y el social, es decir, el desarrollo integral de los participantes de acuerdo con la conciencia social y al conocimiento co-construido en cada parte del proceso con el fin de promover un cambio social frente a su concepción por medio de la creación de espacios para la reflexión crítica desde la educación y en donde sea importante tratar temas como la identidad, el conflicto armado para evitar su repetición y la construcción de paz, teniendo en cuenta a los participantes como futuros profesionales del campo educativo.

Para lograr lo anteriormente descrito, en este trabajo la IAP se desarrolla como un proceso cíclico e interrelacionado en el cual se siguen las fases que serán presentadas en el siguiente diagrama:

Figura 3

Diagrama explicativo de las fases de IAP



Nota. Elaboración propia

De acuerdo con Atencio (2015), las fases de IAP se dividen en cuatro fases: (1) la observación participante; (2) la investigación participativa; (3) la acción participativa; y, (4) la evaluación participativa.

La primera fase se puede definir como la parte de la investigación donde el investigador se involucra con el contexto en el cual va a estar, es decir, se involucra en la realidad que va a estudiar y para ello es necesario que los investigadores de manera detallada describan el escenario social con el cual se van a involucrar.

La Investigación participativa es la fase en la que se diseña la investigación como tal, es decir, se escogen los métodos y se define la utilización de los elementos que involucran el trabajo colectivo y la concientización en relación a la problemática.

La tercera fase que es la acción participativa puede ser vista como el momento en el que se transmite la información al resto de la comunidad participante y al mismo tiempo se transforma la realidad social de los implicados, es decir, se toma acción sobre la realidad intervenida.

Finalmente, la evaluación participativa es la fase en donde se estima la efectividad de la acción y las implicaciones que tuvieron en cuanto a los cambios logrados.

En la realización de este trabajo se tuvieron en cuenta los cuatro momentos descritos anteriormente y se ejecutaron de la siguiente manera:

En la primera fase del ciclo de IAP que es la **observación participante** se realizó una aproximación al contexto y a la realidad social de los participantes. Para ello fue necesario asistir, en calidad de observadoras, a diferentes sesiones del curso en donde se observaron las dinámicas de trabajo en el aula. Además, se realizó un esbozo de manera detallada sobre el entorno y los participantes de la investigación.

En la segunda fase, denominada **investigación participativa**, fue el espacio donde se escogió colectivamente (entre el profesor del curso, los estudiantes y nosotras, las investigadoras) el material de la Comisión de la verdad con el que se iba a trabajar. Así mismo, se le hizo las adaptaciones pedagógicas pertinentes a las actividades creadas con ese material de acuerdo con las necesidades de la investigación y la población beneficiaria. Luego, decidimos cuales iban a ser los instrumentos para involucrar el trabajo colectivo en beneficio de reflexionar de manera crítica sobre las problemáticas.

En la tercera fase denominada **acción participativa**, como su nombre lo indica, es la parte en donde realizamos las diferentes intervenciones e implementamos las actividades que se planearon para intervenir y transformar la realidad con cada uno de los participantes y de nosotras mismas al ser investigadoras participantes. El procedimiento que se llevó a cabo en esta fase se describe de una manera más detallada en los siguientes apartados.

En la última fase de esta IAP, **evaluación participativa** es donde se valora conjuntamente la relevancia y pertinencia de las actividades implementadas y se evidencia las implicaciones de cada una de ellas para lograr los objetivos propuestos al principio. Asimismo, se tiene en cuenta la percepción final de los participantes y las investigadoras frente a temáticas relacionadas con la identidad, el conflicto armado y las pedagogías para la paz.

7.1 Participantes

En esta investigación acción participativa, se contó con la participación de un total de 20 personas, todos ellos estudiantes de la licenciatura de lenguas extranjeras en la Universidad del Valle. 18 de estos estudiantes forman parte del curso de Habilidades Integradas en Inglés I, correspondiente al primer curso de primer semestre del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras y las dos investigadoras, que se encuentran cursando el último semestre de la misma licenciatura.

De esos 20 estudiantes 13 son de sexo femenino y 7 de sexo masculino. En cuanto a la diversidad sexo-genérica, 18 personas se identifican como cis/heterosexuales, una mujer como lesbiana y otra mujer como pansexual. El promedio de edad de los participantes fue de 18 años. Además, estos estudiantes provienen de diferentes departamentos de Colombia, siendo el 80% del Valle del Cauca, el 70% es de Santiago de Cali, el 10% de Palmira; y de otros departamentos encontramos el 20% es del Cauca, el 5% es de Risaralda y 5% de Huila. Referente a la autoidentificación étnico-racial, el 50% de los estudiantes son mestizos, aunque también se observa la presencia de 37,5 % de afrocolombianos y un 12,5 % de estudiantes que se identifican como indígenas. Por último, con relación a la variable socioeconómica, el 62,5 % de los estudiantes pertenecen al estrato socioeconómico 2, seguido por el 25% en el estrato 3 y el 12,5% que pertenece al estrato 1.

7.2 Procedimiento del trabajo y recolección de datos

Esta Investigación Acción Participativa tuvo una duración de aproximadamente seis meses, durante los cuales se realizaron las siguientes actividades de las cuales a continuación daremos una descripción más detallada.

A. Contextualización y adaptación de material pedagógico

En esta etapa en particular consideramos necesario contextualizar el momento nacional que se está viviendo actualmente. El cambio de gobierno a partir del año 2022 y su

compromiso con la promoción de la paz otorgan una mayor relevancia a esta investigación, ya que se espera que este nuevo marco político genere dinámicas sociales que tenga gran impacto frente a la apuesta por la paz en Colombia y como consecuencia se puedan abordar estos proyectos en el ámbito académico.

“La paz total” concepto que ha sido popularizado a partir del año 2022 por el nuevo gobierno, busca una apuesta integral, principalmente en la negociación con los grupos armados, además de convertir la paz en una política de Estado, incluyendo a las comunidades afectadas directamente para que participen en ese centro de negociaciones. Esto, a través de los “Diálogos vinculantes” otro concepto que nace a partir del nuevo gobierno, el cual consiste básicamente en la construcción del Plan Nacional de Desarrollo 2022- 2026 con la intervención de todas y todos los colombianos y sus intereses que abarcan entre tantos, el ordenamiento territorial hacia la paz total.

Siguiendo con el contexto nacional, el 28 de junio de 2022 se presenta el informe final de la Comisión de la verdad llamado “ Hay futuro si hay verdad” el cual también nos presenta una serie de propuestas educativas innovadoras que buscan fomentar la paz, utilizando la educación como un medio para reconocer y honrar las memorias de aquellos afectados directamente por el conflicto armado. Estas propuestas educativas nos permiten acercarnos a la verdad histórica, conocer nuestra historia de manera más completa y, lo más importante, avanzar como sociedad hacia el esclarecimiento, la reconciliación, la restauración, la justicia y el conocimiento de las verdades.

A partir de este contexto y este material, surge nuestra idea de llevar a cabo un proyecto de paz educativo en nuestro propio contexto universitario y así poner en práctica estos recursos educativos presentados por la Comisión de la Verdad.

Primero, se hizo una indagación y lectura de los diferentes materiales, en donde encontramos particularmente el componente de “Pedagogía” en dónde se presenta un

conjunto de herramientas educativas y enfoques pedagógicos cuyo propósito es promover la búsqueda de la verdad en Colombia a través de acciones educativas. Partiendo de este componente encontramos el trabajo titulado *"Diez propuestas para el estudio de la historia reciente de Colombia, con énfasis en el conflicto armado"* (2022) Elaborado por 11 profesores del sector educativo oficial de Cúcuta (Norte de Santander). Este trabajo presenta intervenciones curriculares en el contexto de las ciencias sociales, con el objetivo de brindar a los estudiantes una comprensión de la historia reciente de Colombia, haciendo hincapié en el conflicto armado. Por medio de este libro, se busca desarrollar estudiantes críticos y comprometidos con la ciudadanía, considerando la escuela como un espacio donde los estudiantes pueden reflexionar sobre la no repetición de la violencia. Cada capítulo de este libro ofrece una planificación única que incluye objetivos pedagógicos, actividades y material de apoyo.

Por otro lado, encontramos un proyecto que llamó nuestra atención inmediatamente llamado "Cuento para no olvidar"³. Este proyecto surge como parte de las investigaciones "Narrativa testimonial, políticas de la memoria y subjetividad en América Latina" (2013-2014) y "Educación y políticas de la memoria en América Latina: por una pedagogía de la memoria más allá del paradigma del sujeto víctima" (2015-2016), realizadas por el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional. Este proyecto tiene una página web, en donde se comparte material de diferentes propuestas pedagógicas construidas en Latinoamérica (Colombia, Chile y Argentina) con la temática de la memoria en el conflicto armado.

Este trabajo pedagógico pretende que el maestro afronte su propia formación como sujeto histórico, es decir, se enfatiza en la importancia de que los maestros se involucren activamente en el proceso educativo y trabajen en colaboración con los estudiantes para

³ Una idea original de Martha Cecilia Herrera y Carol Pertuz Bedoya. <https://www.cuentoparanoolvidar.com/>

construir nuevas narrativas y perspectivas sobre los hechos o eventos que se están estudiando.

Por tanto, proponen tres componentes:

- Indagación crítica
- Lectura intertextual
- Producción de narrativas

Nuestro diseño investigativo-pedagógico se basa en estos tres componentes para abordar conceptos claves anteriormente mencionados: Identidad, memoria y conflicto armado. Estos se abordarán por medio del acercamiento a las lecturas en clave intertextual, como lo plantea el centro de investigaciones de Narrativa testimonial y Educación y políticas de la memoria en América Latina de la Universidad Pedagógica Nacional (2014) quienes plantean que reescribir los testimonios permite una mayor aproximación a las expresiones de las personas afectadas y una comprensión mucho más profunda del evento desde la perspectiva de quienes lo vivieron.

Estos materiales nos brindan una perspectiva mucho más amplia de cómo llevar a cabo este tipo de temáticas y sobre todo nos sirven de referencia para adaptar nuestro material a un contexto diferente al que en un principio estos proyectos se plantean, en este caso, un curso de Habilidades Integradas en Inglés I, de la Licenciatura en lenguas extranjeras Inglés y Francés de la Universidad del Valle.

B. Intervenciones

En segundo lugar, para lograr una adaptación y diseño pertinente de nuestro material pedagógico, fue necesario realizar una exploración y observación de los participantes y el entorno educativo en el que nos encontramos. En consecuencia, se realizaron diez visitas de observación no participante, de dos horas cada una, por cinco semanas al curso de Inglés I, previas a nuestra intervención. El propósito fue conocer a los estudiantes, comprender el contexto socioeducativo e identificar variables relevantes dentro de la población. Además,

estas visitas nos permitieron determinar qué técnicas de recolección de datos utilizar y cómo adaptarlas al contexto específico (curso de inglés para licenciados en lenguas) de esa población.

Después de las observaciones, procedimos a diseñar (crear y adaptar) nuestro material, mediante la realización de planes de clase. Estos planes se ejecutaron desde el 10 de abril hasta el 7 de julio de 2023, con un total de siete intervenciones, que se llevaron a cabo una vez por semana, con una duración de dos horas por sesión.

Nuestras intervenciones fueron diseñadas teniendo en cuenta los objetivos establecidos en la investigación, así como los conceptos previamente mencionados (la identidad, la memoria histórica, conflicto armado y la educación para la paz). Adoptamos un criterio fundamentalmente reflexivo para lograr esto, centrándonos en la tipología textual del testimonio y dividiendo el proceso en tres momentos distintos, a saber:

- **Descubriendo nuestras raíces:** En esta etapa, el primer paso consistió en que los estudiantes se acercaran a las historias relacionadas con el conflicto armado que hayan ocurrido en su ámbito familiar. Esta indagación se llevó a cabo a través de diálogos y entrevistas con personas directamente afectadas. Durante estas conversaciones, se realizarán preguntas sobre fechas, lugares, participantes y se exploraron otros aspectos relevantes.

Esta etapa es de vital importancia, ya que nos permitió explorar la identidad de los estudiantes y sus orígenes. Durante esta fase, buscamos que los estudiantes reflexionaran sobre su identidad personal y su conexión con su historia familiar y entornos socioculturales. Investigamos elementos como sus raíces, tradiciones, valores y creencias que han sido transmitidos intergeneracionalmente.

- **Entrelazando voces:** Durante esta etapa, a través del testimonio, nos enfocamos en la construcción de narrativas basadas en los testimonios obtenidos durante la fase de

indagación. Los estudiantes crearon testimonios escritos, en primera persona. El objetivo principal de esto, es que los estudiantes pudieran expresar y dar vida a las experiencias compartidas en los testimonios a través de su propia narrativa/voz. Esto significa que combinaron su creatividad y empatía para recontar las vivencias, emociones y perspectivas de las personas involucradas en el conflicto armado.

Asimismo, reflexionaron sobre la importancia de preservar y compartir las memorias de manera auténtica y respetuosa. En la etapa de creación de testimonios, fue esencial proporcionar a los estudiantes una amplia gama de ejemplos de testimonios en diferentes formatos, como documentos escritos, entrevistas en video, grabaciones de audio y fotografías, tanto desde la perspectiva de las víctimas como de los “victimarios⁴”. Esto, les permitirá tener una visión más completa de las experiencias y perspectivas de las personas involucradas en la guerra.

Además, es crucial que los estudiantes se sumerjan en las historias de los diferentes protagonistas de la guerra, especialmente aquellos que han sido directamente afectados. Esto puede incluir víctimas de violencia, desplazamiento forzado, reclutamiento forzado, desapariciones y otras formas de violencia. Al presentarles estas historias, los estudiantes tendrán la oportunidad de comprender las realidades que enfrentan estas personas y cómo la violencia ha afectado sus vidas y comunidades.

Es importante abordar esta exploración desde una perspectiva imparcial, lo cual implica presentar diferentes puntos de vista sobre la violencia. Los testimonios de las víctimas son fundamentales para comprender el impacto humano de la guerra, pero también se debe considerar la perspectiva de los llamados "victimarios". Esto significó proporcionar un contexto más completo y complejo que permitiera comprender las causas y consecuencias de la violencia desde múltiples ángulos.

⁴ Aprovechando que en la Comisión de la Verdad, se problematiza esta posicionalidad y polaridad.

En el proceso de investigación, resultó esencial destacar la importancia de reconocer y dar voz a aquellas personas que no han sido reconocidas en la historia o que han sido distorsionadas por los medios de comunicación. Esto implicó cuestionar y desafiar los estereotipos, prejuicios existentes y fomentar una comprensión más profunda y solidaria de las diversas experiencias humanas.

- **Creación de producto multimodal:** En la etapa final del proyecto, se compartió públicamente (a nivel del salón de clase) el testimonio mediante el uso de textos multimodales. Esta modalidad permitió combinar diferentes formas de comunicación, como texto escrito, imágenes, videos y sonido, para enriquecer la presentación del testimonio y lograr más impacto a la hora de contar las historias.

En este caso, se animó a los estudiantes a utilizar diferentes recursos semioto-culturales para darle profundidad a sus voces. En este contexto, tuvieron dos opciones para producir su texto: Un video ensayo o el cómic, material multimedia que respalda y da vida a la historia que están contando. Al emplear este tipo de textos multimodales, la audiencia tuvo una experiencia mucho más inmersiva que brindó la posibilidad de captar todas las emociones de la historia, como también permitió que el impacto del mensaje fuera mucho más grande y significativo.

Para la realización de este tipo de recursos fue necesaria la orientación del profesor titular del curso y de una artista plástica, sobre todo para la apropiación conceptual de distintas herramientas y recursos disponibles para la creación de este tipo de textos multimodales.

C. Planes de clase y producción de material auténtico

Es crucial recalcar que, para la realización de estos productos, se implementaron planes de clase cuidadosamente diseñados con el objetivo de proporcionar una experiencia educativa enriquecedora y significativa. Estos planes de clase no solo se centraron en la

transmisión de conocimientos, sino que también se enfocaron en fomentar el pensamiento crítico, y la reflexión profunda de nuestro contexto nacional.

A través de diferentes actividades, tanto los estudiantes como nosotras mismas fuimos estimulados a analizar y comprender las complejas dinámicas sociales presentes en nuestro país en relación a la guerra y la paz. Las sesiones de clase se convirtieron en espacios de diálogo, debate y reflexión, donde se exploraron distintos puntos de vista y se promovió la empatía y el respeto hacia las opiniones diferentes.

Es importante agregar que, en esta investigación-acción participativa, no solo nos limitamos a planear las actividades para los estudiantes, sino que también nos involucramos activamente en su realización y reflexión conjuntamente con ellos ya que nuestro compromiso, no solo se restringió al diseño de las actividades, si no a trabajar de manera cercana y colaborativa con los estudiantes y el profesor titular del curso, para así co-construir un ambiente de aprendizaje enriquecedor y pertinente que promoviera el crecimiento personal en diferentes facetas de cada una de las personas involucradas en esta investigación.

El diseño de estos planes se llevó a cabo de la siguiente manera:

- Primero se plantearon los objetivos de la sesión en particular.
- Segundo, se detallaron las actividades a realizar que suelen estar divididas en tres momentos: introducción, desarrollo y cierre. Y se dividió cada momento por tiempos para que se aprovecharán las dos horas de la intervención.
- Por último, se cierra con los materiales y productos que se utilizaran en la intervención.

Ejemplo de plan de clase:

Figura 4

Plan de intervención para el curso de inglés I

Sesión #4

Objetivos:

- Reconocer las diferentes voces del conflicto armado para que los estudiantes tengan una postura crítica frente a las temáticas sociales del país.
- Indagar sobre las perspectivas de los estudiantes de primer semestre de la licenciatura en lenguas extranjeras frente al tipo de país que desearían tener en un futuro.

Actividades y productos:

Introducción:

Duración: 20 minutos

1. La clase empieza con una reflexión en donde las docentes les preguntan a los estudiantes que definan las siguientes frases cotidianas: "Si lo mataron fue por algo", "Eso le pasó por dar 'papaya'", "Quién sabe qué andaban haciendo", "No estaban recogiendo café". Después de discutirlos, se les pregunta qué otras frases o jergas conocen en las cuales se justifique la violencia.
2. Siguiendo con el tema, se leerá un fragmento del texto "De la naturalización de la violencia a la banalización del mal" de Dayan López. Este texto será leído en voz alta por los estudiantes.

Desarrollo:

Duración: 30 minutos

En torno de la lectura, los estudiantes reflexionarán sobre las siguientes preguntas:

3. Why do you think everyday phrases like "si lo mataron es porque se lo merecía", "esas cosas son normales en este país", "que maten a todos esos guerrilleros que se lo merecen", "¿por qué perdonar a esa gente?", "no puedo hacer nada, es cuestión del sistema" are normalized in the country?
4. The author affirms that: "Es necesario pensar si como personas duele lo que le pasa a hombres y mujeres, si se sufre con los niños, si angustia la pobreza o si, simplemente, se va por la vida con los ojos cerrados y con la mente llena de tonterías para no preocuparse". How are you going through life? Do you consider that you have normalized this type of tragedies alien to your life?

Cierre:

Duración: 40 minutos

Luego, los estudiantes verán un video en donde se muestre el testimonio de un victimario (Reclutado forzosamente por grupos beligerantes). Y de un responsable del conflicto armado.

A partir de los videos y lecturas, se hará una reflexión escrita donde explique ¿cómo ves a Colombia dentro de 20 o 30 años?. Dentro de tu reflexión incorpora las respuestas a las siguientes preguntas:

- Do you think it is important to know the stories of people who are considered victimizers? Why?
- Do you consider that reconciliation between victim and perpetrator is necessary? Why?
- Do you consider that reconciliation is a way to build peace in Colombia?

Materiales empleados:

De la naturalización de la violencia a la banalidad del mal -Dayan López-

[Pese a que] en Colombia la naturalización de la violencia forma parte de las discusiones públicas, esto no es garantía de que la mayoría de colombianos asuman ese proceso de reflexión que les permita tomar una postura frente a la realidad a la que se enfrentan; basta con ver las noticias en la televisión o en los periódicos: por secciones desarrollan los temas económicos, las catástrofes naturales, el asunto de los procesos de paz, narran algunos delitos, denuncian la corrupción política, cuentan chismes de farándula y presentan la jornada de los deportes, todo al mismo nivel, como si no hubiese diferencia entre una situación y otra, como si fuese igual de normal contar los goles del día que el asesinato de alguien, de un ser humano. ¿Cómo evidenciar la banalidad del mal en Colombia? Es un poco más complejo ya que se camufla en pequeñas acciones u omisiones cotidianas, en los procesos de las organizaciones, como por ejemplo, las personas que laboran en el sistema de salud que niegan autorizaciones para medicamentos por un tema administrativo y económico, sin importar si está o no en riesgo la vida de alguien, o en los mismos medios de comunicación en donde los periodistas afirman cumplir con su deber al dar información parcial, demagogia en la que se repite tantas veces la misma mentira que la gente cree y reproduce. Pero, para los medios de comunicación es fácil tratar a las personas como objetos aptos para ser manipulados, ya que no tienen cómo verlas de otra manera (Nussbaum, 2010). Como lo afirma Kant (2009): ¡Es tan cómodo ser menor de edad! Si tengo un libro que piensa por mí, un director espiritual que reemplaza mi conciencia moral, un médico que me prescribe la dieta, etc., entonces no necesito esforzarme. Si puedo pagar, no tengo necesidad de pensar: otro asumirá por mí tan fastidiosa tarea (párr. 2). De acuerdo con esto, es necesario pensar si como personas duele lo que le pasa a hombres y mujeres, si se



Andrés Valencia M.
18:51 14 may

De acuerdo.



Andrés Valencia M.
18:55 14 may

Denle más tiempo a la segunda actividad. De lo contrario, durará más de 20 minutos.



Andrés Valencia M.
18:51 14 may

Muy buena esta actividad.



sufre con los niños, si angustia la pobreza o si, simplemente, se va por la vida con los ojos cerrados y con la mente llena de tonterías para no preocuparse (López, 2015). Las respuestas a estas preguntas son variadas, pero, para efectos del tema, es necesario concentrarse en que, efectivamente, se llena la mente con tonterías y con esto se naturaliza la violencia, lo cual se corrobora al encontrar frases cotidianas como: "si lo mataron es porque se lo merecía", "esas cosas son normales en este país", "que maten a todos esos guerrilleros que se lo merecen", "¿por qué perdonar a esa gente?". Se banaliza el mal al escuchar frases como "no puedo hacer nada, es cuestión del sistema", "es una orden y no puedo poner en riesgo mi trabajo", "es una instrucción del jefe y hay que cumplirla, así no esté de acuerdo", "sé que es absurdo, pero hay que hacerlo". Hablar del tema, de la situación de la guerra que se da en Colombia, sobre todo en las zonas rurales, es fácil desde la comodidad de la ciudad —porque los que más opinan suelen estar en una posición muy cómoda—; se habla desde el desconocimiento real de la situación solo con base en la información que los medios de comunicación suministran, a sabiendas de que son medios manipulados y manipuladores. Se opina, sobre todo, sin detenerse a pensar en las personas, en los niños, en los campesinos que están involucrados en esta guerra, sin pensar en que esos guerrilleros y soldados son personas, en su mayoría, de procedencia pobre, que no tuvieron más alternativa que la de meterse en esa guerra, o los civiles cuya única opción es huir para salvar sus vidas y terminar desplazados en las ciudades, en donde engrosan las franjas periféricas en barrios de invasión y pobreza, sin muchas oportunidades para salir adelante. Por ejemplo, en el conflicto armado colombiano, entre el gobierno y el grupo guerrillero Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (Farc), se realizaron procesos para llegar a tener acuerdos de paz; para legalizarlos se optó por un referendo, para votar si la Nación los aprobaba. El resultado fue la No aprobación, en la que se evidenció que la elección fue más por las emociones que por los argumentos. ¿Por qué los habitantes de las ciudades votaron por el No y los de las zonas de conflicto aclamaron el Sí? Aunque esto tiene variables, que están fuera del alcance de este escrito, es necesario hacer énfasis en la falta de argumentos de las personas de la ciudad ante la pregunta "¿por qué votaron por el No?". Esto es lo que permite cuestionarse sobre el tema de la banalidad del mal, y sobre el hecho de que hay colombianos que no piensan por sí mismos y, lo peor de todo, es que son un número significativo, aunque más significativo aún es el número de personas que son indiferentes y se abstienen de votar, porque pareciera que el problema no es con ellos.

Videos:

1. Mi niñez fue un fusil AK-47:
<https://www.youtube.com/watch?v=yhDUrD2OmM0>
2. No puedo volver a casa:
<https://www.youtube.com/watch?v=rYpbO40tY8k>

Fuente: Elaboración propia.

D. Revisión y reflexión de la experiencia pedagógica (intervenciones)

Esta etapa del proyecto se llevó a cabo a medida de la realización de las intervenciones previamente explicadas en la fase anterior. Durante esta fase, se hizo una revisión detallada de los productos y temáticas que iban surgiendo en cada intervención para en relación a ello, hacer el plan de la intervención siguiente, esto con el propósito de volver sobre temáticas que no habían sido totalmente abordadas e integrar las nuevas actividades que harían parte del siguiente plan.

También, esta etapa se caracterizó por tener un espacio para la reflexión sobre cada experiencia pedagógica que se vivió en cada intervención. Para ello, se llevaron a cabo diálogos entre las investigadoras en conjunto con el profesor titular del curso en donde se discutían los aspectos relevantes de cada intervención y cómo podían ser utilizados más

adelante. Asimismo, se obtuvieron reflexiones frente al material recolectado y frente a las intervenciones. Cabe mencionar que esta parte no corresponde como tal al análisis temático de este trabajo y que eso tendrá lugar más adelante.

Análisis del material recolectado e intervenciones:

Primero, se hizo una comparación entre el material utilizado en cada intervención y lo utilizado por los autores consultados en los antecedentes. Luego, se realizó un análisis comparativo en donde se describió y se comparó lo que los estudiantes y las investigadores en calidad de participantes produjeron en cada intervención. También, se discutió en equipo sobre el desarrollo de la intervención al final de cada sesión, es decir, se analizó el cumplimiento de los objetivos propuestos o la necesidad de dedicar un tiempo de la próxima intervención para completarla.

Es pertinente mencionar que esta investigación se caracterizó por llevar un proceso iterativo, es decir, a medida que se desarrolló la idea general del proyecto y por lo general antes de cada intervención, se refinó y mejoró su planeación de acuerdo con los objetivos de investigación y a lo que encontramos en cada intervención.

7.3 Instrumentos para la recolección de datos

Para dar respuesta a las preguntas de investigación, se utilizaron diferentes instrumentos, a saber:

Tabla 4

Relación entre preguntas e instrumentos de investigación

Preguntas de investigación	Instrumentos para recolectar o generar datos
1. ¿Qué temas relacionados con la identidad y la memoria histórica se podrían abordar desde la formación de licenciados en lenguas extranjeras (inglés)?	• Autorretratos
2. ¿Qué tipo de vivencias y efectos relacionados al conflicto armado han vivido los estudiantes?	• Encuesta • Entrevista • Reflexiones orales y escritas

3. ¿De qué maneras la intervención pedagógica con los materiales de la Comisión de la Verdad, los testimonios de personas que han vivido directa o indirectamente el conflicto interno armado y la creación de un producto multimodal contribuyen a la construcción de identidad de los estudiantes?	• Testimonio multimodal • Testimonio escrito
--	---

Fuente: Elaboración propia

7.3.1 Encuesta

Se decidió aplicar este instrumento a para recolectar información sociodemográfica y relacionada con los conocimientos previos y la importancia que los participantes consideran que implica abordar temáticas relacionadas con la identidad, la memoria histórica y el conflicto armado al campo de la educación, así como también, para conocer sus percepciones frente al rol que tiene la educación en la construcción de paz.

Según Tamayo y Tamayo (2008) la encuesta “es aquella que permite dar respuestas a problemas en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida sistemática de información según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida” (p. 24).

Partiendo de esta definición de encuesta como método de recolección de datos es necesario mencionar que esta encuesta se diseñó en dos partes, la primera, constó de cinco preguntas, dos cerradas y tres abiertas en donde se recolectó información relacionada con el conocimiento previo que los encuestados tenían sobre temas relacionados a la paz, el conflicto armado y la memoria histórica y la perspectiva de la educación en relación con los anteriores temas. En la segunda parte, se recolectó información sociodemográfica como edad, lugar de origen, estrato socioeconómico y autoidentificación étnico-racial.

7.3.2 Reflexiones

Las reflexiones como herramienta para la recolección de información fueron espacios pedagógicos durante las diferentes intervenciones en las que los participantes tuvieron la oportunidad de expresar y compartir sus puntos de vista de manera oral o escrita sobre casos

específicos bien fuera relacionado con testimonios de víctimas tanto orales como escritos, videos sobre el conflicto armado, escritos sobre la paz, etc., que mediante actividades de la intervención se llevaron al aula de clase para tener en cuenta los sentimientos que se generaban al respecto.

Otras veces, estas reflexiones se daban en torno a lo que los participantes consideraban importante y pertinente frente al diálogo para la resolución de conflictos, al perdón y todo lo que abarca la relación entre víctimas y victimarios, la reparación de las víctimas, la justicia social y la construcción futura de paz. Todo lo anterior teniendo en cuenta la importancia de su aporte para la construcción de paz como ciudadanos y futuros docentes.

Los grupos de discusión fueron espacios en que los participantes tuvieron la posibilidad de compartir sus apreciaciones en torno al diálogo como mecanismo no violento para solucionar los conflictos y sobre otras estrategias que ellos consideran pertinentes para aportar a la construcción de una cultura de paz.

Figura 5

Intervención #2 en el curso de inglés I



7.3.3 Autorretratos

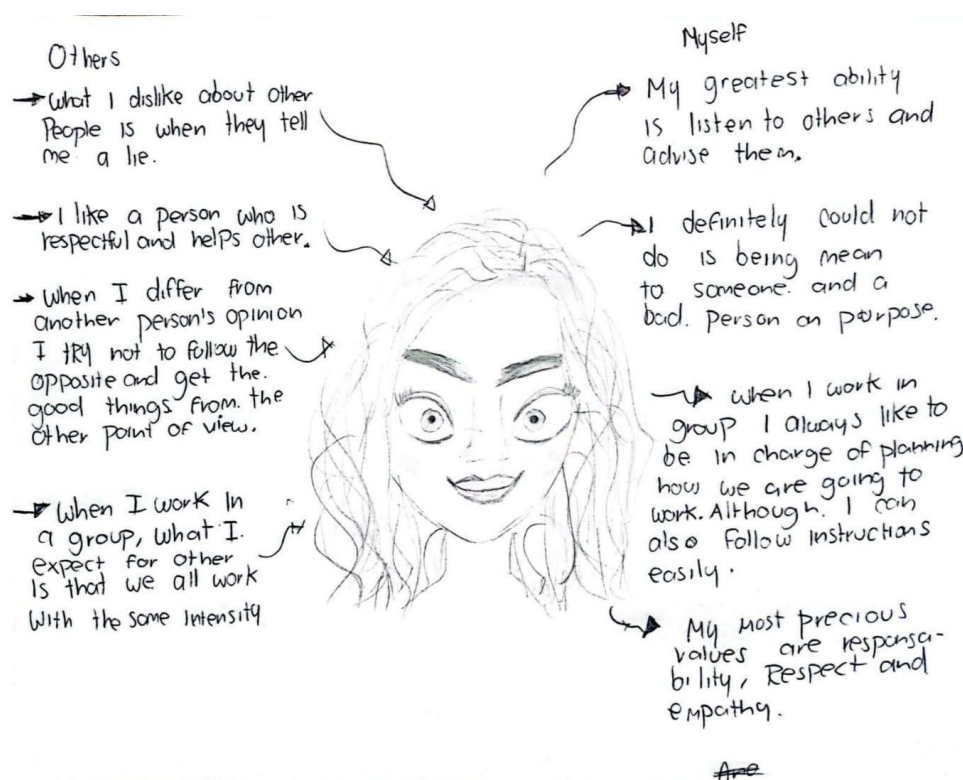
Como actividad de una de las intervenciones que se realizó se pidió a los participantes que hicieran un autorretrato. Esto para recolectar información sobre la idea de identidad que los estudiantes tenían sobre sí mismos, las personas y el contexto que los rodea. Igualmente, sobre la importancia del auto- y del re-conocimiento de la realidad del otro para fomentar espacios de diálogo que permitieran desarrollar una convivencia pacífica y solucionar asertivamente los conflictos.

El autorretrato hecho por cada estudiante debía contener un dibujo realizado por cada uno y a un lado debían completar, utilizando la lengua extranjera frases como, *mi mayor habilidad es...*, *definitivamente no podría hacer...*, *mi valor máspreciado es...*, *trabajando en grupo me destaco por...* Al otro lado de su dibujo, debían poner qué querían encontrar en

sus compañeros, qué les gustaba y les disgustaba de los demás y cuál era el comportamiento de ellos cuando tenían una opinión diferente a la de otra persona. Después, todos compartieron su trabajo para reflexionar en torno a su propio re-conocimiento y el de los demás.

Figura 6

Ejemplo de autorretrato hecho por investigadoras



Fuente: Elaboración propia.

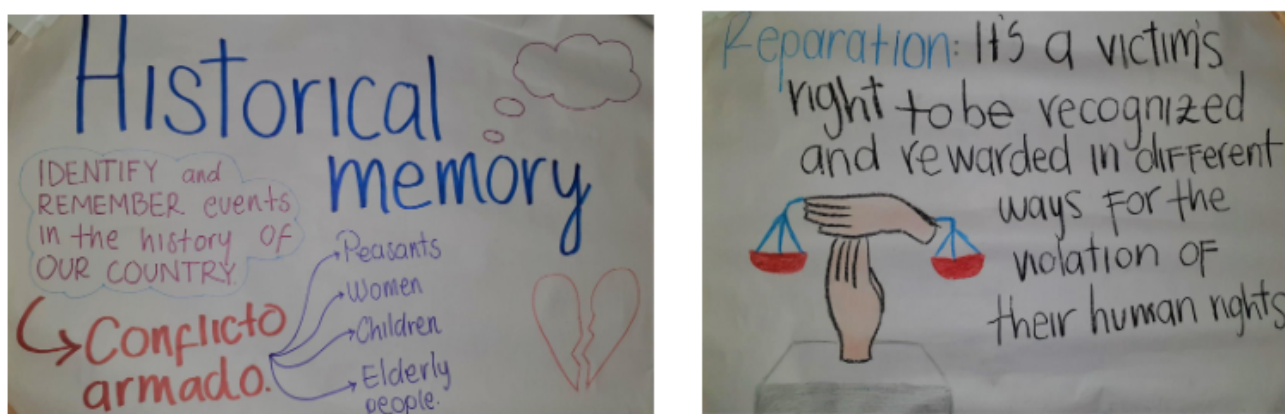
7.3.4 Conceptos

Mediante la construcción de una serie de definiciones propuestas por los estudiantes para conceptos como: Memoria histórica, víctima, Reparación, Paz, Conmemorar y Justicia se recolectó información relevante frente a las percepciones que los participantes tenían sobre la relación existente entre los anteriores conceptos y la dignificación de las víctimas del conflicto. Además, permitió un trabajo conjunto para la co-construcción final del concepto y

para tratar temáticas en torno a la relación de los sucesos del pasado y del presente, la importancia de conocer la historia de las víctimas en el marco del conflicto y cómo potenciar otras visiones de la historia que puedan dignificar a las víctimas.

Figura 7

Ejemplos de construcción de conceptos propuestos por participantes



Fuente: Elaborado por estudiantes del curso de Habilidades Integradas en Inglés I (2023)

7.3.5 Entrevista

Se aplicó como técnica la entrevista semi-estructurada para la recolección e indagación sobre las historias y experiencias de víctimas del conflicto armado para la construcción de narrativas y aportar a la construcción de la reflexión y de la memoria histórica.

Según Hernandez et al. (2014) la entrevista semiestructurada es una técnica en donde a pesar de que hay una guía de preguntas, el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para obtener mayor información y el entrevistado tiene flexibilidad para responder.

A través de la entrevista semiestructurada, se logró obtener información referente a fechas, lugares y protagonistas de la historia e información sociodemográfica de los participantes. Por medio de este instrumento se pudo hacer una clasificación de preguntas en

dos grupos y teniendo en cuenta la vivencia en relación al conflicto armado de los participantes, es decir, preguntas para personas que han vivido el conflicto indirectamente y preguntas para personas que han vivido directamente el conflicto (**ver anexo A**). Finalmente, como instrumento de recolección también fue relevante ya que gracias a la información recolectada, los participantes pudieron darle forma al testimonio.

Cabe resaltar que en la creación de estas preguntas los estudiantes tuvieron una importante participación.

7.3.6 Testimonio multimodal

El testimonio como expresión narrativa en América Latina emerge como forma de resistencia, como plantea Acedo Alonso (2017) debido a que este surge generalmente en entornos marcados por la represión. Por tanto, el testimonio no se limita a una simple narración de hechos, sino que también nutre la manifestación concreta de sentimientos y experiencias auténticas de un individuo y de su comunidad, convirtiéndose así en una poderosa herramienta para reinterpretar la historia y transmitir la memoria, al representar una parte tangible de la identidad tanto a nivel individual como comunitaria.

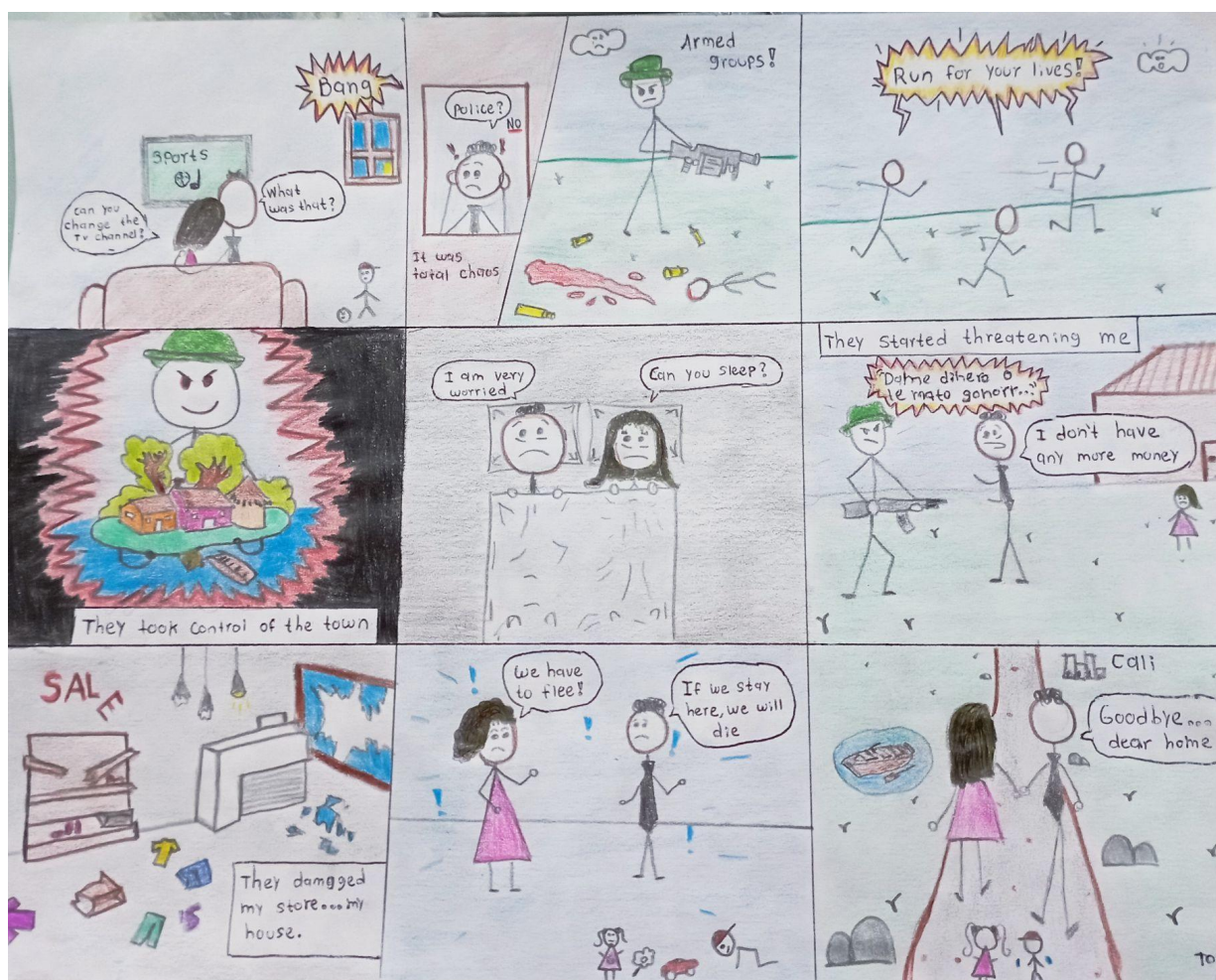
Mediante la construcción del testimonio se recogieron como tal las narrativas desde la propia voz de los estudiantes participantes y la interacción con los protagonistas de la historia (entrevistas). Esto para reflexionar sobre los efectos y consecuencias que el conflicto armado ha tenido en la construcción de identidad y vida de los estudiantes. Asimismo, para analizar el impacto que estas narraciones tienen en su vida.

Para la realización de este testimonio multimodal, primero los participantes eligieron un tema con relación al conflicto armado desde lo ya visto en las intervenciones anteriores. Segundo, debían escribir su testimonio de acuerdo con la tipología textual de esa narrativa, la cual se dividía en inicio, nudo y desenlace, mostrándoles diferentes ejemplos de testimonios escritos reales.

Luego, debían recopilar material audiovisual, como tomas de Internet, vídeos de *stock* libres e incluso grabar con el teléfono imágenes que estuvieran a su alrededor; para finalmente crear un texto multimodal como un cómic, historieta o ensayo video en donde representaran o narraran la historia anteriormente redactada para compartirla con los demás participantes de esta investigación.

Figura 8

Ejemplo de testimonio multimodal a través del cómic creado por los participantes.



Fuente: Elaborado por un estudiante del curso de Habilidades Integradas en Inglés I (2023)

7.4 Análisis de datos

A continuación, se explicará cómo se llevó a cabo el proceso de organización de la información, la metodología utilizada para realizar el análisis y otros aspectos que se tuvieron en cuenta en el proceso e interpretación durante la realización de este trabajo.

Es importante recordar que en un principio se obtuvo información de los seis instrumentos utilizados en el proceso de intervención pero por cuestiones de alcance y volumen de información, este análisis se concentró en la información recolectada de las reflexiones orales, los testimonios escritos y la encuesta.

7.4.1 Protección de la identidad de los participantes

Dentro del proceso investigativo es importante proteger y brindar seguridad a las personas que participan en él, es por esa razón que para proteger la identidad y evitar la individualización de nuestros participantes se utilizaron seudónimos y se cambiaron los lugares geográficos obtenidos de los testimonios cuando fue necesario.

7.4.2 Herramientas de análisis

Para realizar el análisis tuvimos en cuenta la metodología de codificación de primer ciclo llamada “codificación descriptiva” propuesta por Saldaña (2013) y quien la define como la realización de un resumen corto, es decir, en una frase o en un sustantivo, de la temática de una línea de un texto con información cualitativa. Lo anterior, con el objetivo de desarrollar categorías que después se analizaron a profundidad y se convirtieron, a su vez, en temas.

Como podemos observar en este ejemplo:

Figura 9

Codificación de textos escritos

Testimony #3

I belong to the municipality of Magüí Payán, I was born in a village that belongs to that municipality, which is called Ricaute, near my house. This tragic event happened while I was eating with my mother and two brothers. Shots and screams of people who came down near the river where we lived saying "the guerrilla" began to sound. from that moment I knew that my life would change completely **1**.

It was a confrontation between two armed groups, the FARC and the paramilitaries, my father was working, and at that moment we left with my mother and they put us on the bank of the river and took us to another town and everyone began to evacuate **2**.

When my dad got out of work, he told us that when he got to the town as such there was no one there and the only ones there were the armed groups and they made him kneel down, they pointed a gun at him and told him they were going to kill him, one of the guys who recognized my dad told them in a few words let this "huevon" go, so the only thing my dad could do was get out of there, he had to jump into the water and swim **3**.

When we found ourselves in another town, the crossing was horrible, we had no money so it was like going to the mercy of who could help, and then my uncle, who has been living here in Cali for several years, told us to come here **4**.

I don't know how we got here because we had no money and fortunately many people helped us. It was something very hard because one still imagines those things and thinks what happened to my people, my town, my home **5**.

6. Contexto

7. Descripción- hechos

8. Situación problema

9. Consecuencia- conflicto armado

10. Impacto- conflicto

Fuente: Elaboración propia.

Luego, se realizó un análisis de contenido el cual define el autor Guix Oliver (2008) como “identificar los códigos utilizados por el emisor del discurso, su contenido manifiesto, el contexto en el que surge y se desarrolla el mensaje, y descubrir y evidenciar sus contenidos latentes.” (p. 27). De igual modo Beccaria (como se citó en Caceres, 2008) dice que este enfoque de investigación tiene una característica importante a recalcar y es que existe una aproximación semiótica como una forma de análisis para interpretar signos y símbolos que se utilizan para transmitir significados, ya sean imágenes, videos, sonidos, etc, es decir no se limita al análisis de palabras. Por otro lado, el análisis de contenido como plantea Beccaria,

tiene una base teórica socio antropológica, lo cual implica que busca comprender cómo el contenido refleja e influye en las dinámicas sociales y antropológicas de una sociedad.

Por tanto, se tuvo en cuenta el análisis de la información de manera explícita para ver los diferentes puntos de vista desde donde se abordan los diferentes códigos encontrados, es decir, sus usos, semejanzas y diferencias desde cada reflexión, testimonio y encuesta analizada en el marco de esta investigación.

7.4.3 Proceso

El proceso de análisis empezó primero con la transcripción escrita de las reflexiones orales tomadas en las diferentes intervenciones. Esta transcripción se llevó a cabo con la ayuda de la inteligencia artificial Whisper, este es un sistema de reconocimiento automático de voz, que permite la transcripción de voces en diferentes idiomas, siendonos muy útil esta herramienta ya que en la mayoría de casos los audios de voz eran una combinación entre inglés y español (en el curso hubo mucha translinguación).

Después de la transcripción, empezamos con la codificación siguiendo el modelo anteriormente mencionado de codificación descriptiva por Saldaña (2013). Tomamos las reflexiones de los estudiantes, los testimonios y encuesta para empezar a examinar el contenido de los datos y poder identificar las características y elementos más evidentes por medio de etiquetas, temas y conceptos claves que más adelante nos servirán para organizar categorías.

Para esta codificación se le asignó un color diferente a cada código, esto nos facilitó la identificación de los fragmentos y por ende la identificación y clasificaci⁵ón de categorías para el análisis.

⁵ <https://replicate.com/openai/whisper/>

Figura 10

Ejemplo de codificación descriptiva para la identificación de fragmentos para el análisis.

Estudiante #2

Bueno, yo considero que el conflicto se debe conocer desde los testimonios de las víctimas y de las personas que han sido afectadas o que han sido tocadas por el conflicto, porque nos permite crear una memoria, una memoria que para muchos ha sido olvidada **1**. que de pronto no... algunos no los ha tocado el conflicto directamente y eso, digamos, no nos ha permitido solidarizarnos con las otras personas, entender cómo lo que cada uno ha sentido y cómo el conflicto ha llegado como a todos esos escenarios. Entonces, en ese orden de ideas nosotros no entendimos cómo podríamos avanzar **2**. Las víctimas nos dan la posibilidad de reconstruir la memoria, una memoria que está olvidada, que digamos que cada uno entiende su dolor desde la parte que lo tocó y si no lo tocó, pues como que hacemos de cuenta que no ha pasado nada **3**. Colombia es un país que constantemente vive en conflictos, entonces termina uno, sigue otro, comienza este y termina... y en esa no la pasamos. Nuestro recuerdo más cercano del conflicto o de una posible solución fueron los acuerdos de la Habana **4**, y realmente nosotros no entendimos, creo que como sociedad no entendimos realmente qué pasó y el no entender nos lleva a no asimilar unos procesos que podían haber sido benéficos sobre todo para el territorio, para el campo, para la Colombia rural. Entonces, eso hace que no podamos avanzar, que sigamos estancados y sigamos y sigamos y sigamos continuamente como en los mismos procesos **5**. Entonces, creo que es fundamental que nosotros nos paremos un momento a pensar y nos detengamos en conocer las otras partes del conflicto, en conocer las otras miradas, en conocer los otros testimonios, no sólo la verdad que nos contaron desde las noticias, sino la verdad que tendrán tal vez grupos paramilitares por contar, guerrilla, víctimas, Estado **6**. Entonces, así es como... digamos que ese ejercicio es como se ha podido construir memoria **7**. Entonces, otra posibilidad muy cercana y yo les hago la invitación a todos mis compañeros que visiten, por ejemplo, la Comisión de la Verdad, que tiene no sólo los 10 tomos, sí textos y un material que va a ser perpetuo y que es de fácil acceso y se puede ingresar y se pueden mirar muchas cositas y nos permite conocer las otras partes **8**.

1. Actores- conflicto
2. Empatía
3. Memoria
4. Conflicto
5. Desconocimiento
6. Actores-perspectivas
7. memoria
8. Indagación

Fuente: Elaboración propia.

Es importante recalcar que para llegar a un análisis descriptivo mucho más objetivo se aplicó la confiabilidad entre evaluadores, por tanto, las dos investigadoras realizaron la codificación por su cuenta de modo que al momento de comparar los códigos y categorías se encontraron conclusiones consistentes al analizar los datos, incluso cuando se codifica bajo otro nombre el sentido del código fue el mismo.

Este ejemplo ilustra cómo una investigadora codifica con la etiqueta “violencia-normalizada”, mientras que la otra investigadora lo hace con la etiqueta “justicia”, igualmente el código “injusticia” se repite en ambos textos y el código “reparación” tiene la misma dirección semántica que “justicia”, también se repiten en ambos casos el código de “indiferencia”.

Figura 11

Ejemplo de confiabilidad entre evaluadoras.

Grupo #2 - varias voces

The violence is normalized because, for example, if someone hurts us or hurts our friend or family, we want justice. And that's a cycle. And sometimes we think that things can solve all the problems in our country 1. y siempre estamos escuchando esa persona hizo algo, entonces tiene que pagarlo, aquí decíamos que por ejemplo es injusto si yo soy víctima that a person tells the truth and reaches agreements and treaties, but there is no payment of his actions. Es como tengan cargos políticos, y que el cabecilla que hizo tantas cosas y mató tanta gente now has a political position and I have to see him in the news creating projects for peace 2. Knowing that he hurt my family, he hurt so many people around me. entonces creemos que si se debe votar por el si, pero también deben haber formas de que se repare a esas personas que han sido víctimas.y debe haber una solución al problema y que la violencia no continúe, que no siga ese mismo ciclo 3. We believe that the people del campo are the ones who have suffered the most. y por eso que las personas que están envueltas en estos, quieren votar por el si, pero a la vez quieren ser reparados y que haya una solución real 4. Do you feel that you are going to live ignoring those types of situations? Yes, because we are normalizing those types of violence. We always listen to the news, the newspapers, and in our neighborhood too and we are normalizing. But we need to change that, we can't continue normalizing that 5. We need to change that, so that there is a real change. And here we say that the main problem of our country is justice. Because from there everything begins, from there this cycle is triggered 6. Do you think it's true that we Colombians choose to ignore those situations because it's easier to live our lives ignoring those types of situations? Or do you think in your personal life you will be happy if you know the truth? No, I think when you ignore the situations in your life, it's easier to keep going with your life. I think maybe when you hear about something that is happening in another territory, in the countryside, or in another city, you're like, that doesn't happen here, so why should I give importance to that? We try to live in that bubble, like when nothing bad is happening in our country, but it's really happening here 7. What about you? Do you think that is true? Does that apply to your life? Well, most people who come to the city almost always ignore the violence that is experienced in the rural areas. And that makes them not have a certain consideration, a certain empathy, because it just happens to them. So, many times we ignore that the conflict exists, just because it's not happening in the city 8. However, in the city we find different types of violence that are also related to armed conflict 9.

1. Violencia-normalizada.
2. Injusticia
3. Reparación
4. Justicia
5. Violencia-Normalizada
6. Justicia
7. Indiferencia
8. Indiferencia

Grupo #2 - varias voces

The violence is normalized because, for example, if someone hurts us or hurts our friend or family, we want justice. And that's a cycle. And sometimes we think that things can solve all the problems in our country 1. y siempre estamos escuchando esa persona hizo algo, entonces tiene que pagarlo, aquí decíamos que por ejemplo es injusto si yo soy víctima that a person tells the truth and reaches agreements and treaties, but there is no payment of his actions. Es como tengan cargos políticos, y que el cabecilla que hizo tantas cosas y mató tanta gente now has a political position and I have to see him in the news creating projects for peace 2. Knowing that he hurt my family, he hurt so many people around me. entonces creemos que si se debe votar por el si, pero también deben haber formas de que se repare a esas personas que han sido víctimas.y debe haber una solución al problema y que la violencia no continúe, que no siga ese mismo ciclo 3. We believe that the people del campo are the ones who have suffered the most. y por eso que las personas que están envueltas en estos, quieren votar por el si, pero a la vez quieren ser reparados y que haya una solución real 4. Do you feel that you are going to live ignoring those types of situations? Yes, because we are normalizing those types of violence. We always listen to the news, the newspapers, and in our neighborhood too and we are normalizing. But we need to change that, we can't continue normalizing that 5. We need to change that, so that there is a real change. And here we say that the main problem of our country is justice. Because from there everything begins, from there this cycle is triggered 6. Do you think it's true that we Colombians choose to ignore those situations because it's easier to live our lives ignoring those types of situations? Or do you think in your personal life you will be happy if you know the truth? No, I think when you ignore the situations in your life, it's easier to keep going with your life. I think maybe when you hear about something that is happening in another territory, in the countryside, or in another city, you're like, that doesn't happen here, so why should I give importance to that? We try to live in that bubble, like when nothing bad is happening in our country, but it's really happening here 7. What about you? Do you think that is true? Does that apply to your life? Well, most people who come to the city almost always ignore the violence that is experienced in the rural areas. And that makes them not have a certain consideration, a certain empathy, because it just happens to them. So, many times we ignore that the conflict exists, just because it's not happening in the city 8. However, in the city we find different types of violence that are also related to armed conflict 9.

1. Justicia
2. Injusticia
3. justicia
4. justicia
5. indiferencia
6. Justicia
7. indiferencia
8. Indiferencia
9. Violencia

Fuente: Elaboración propia.

Después de comparar los códigos y etiquetas formamos categorías como se podrá ver en el siguiente análisis temático.

7.4.4 Análisis temático de investigación

Actores- conflicto

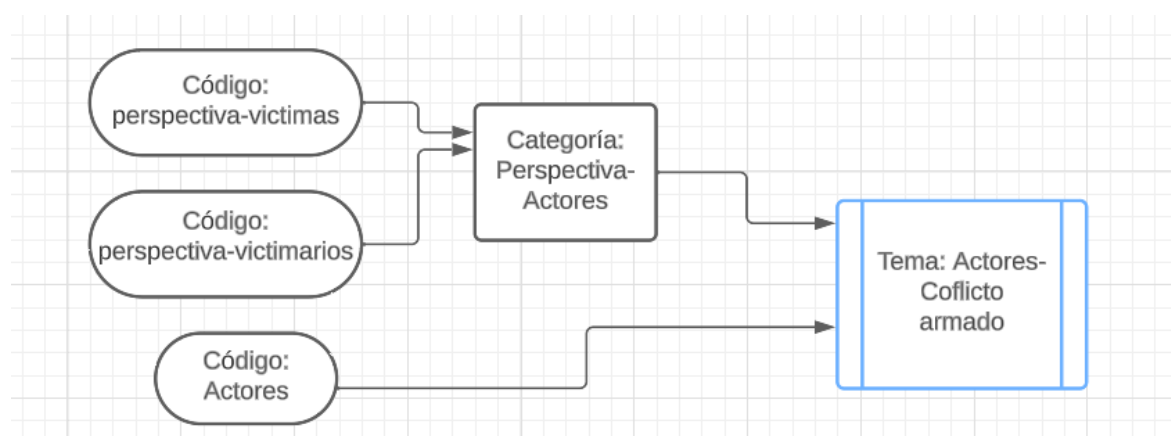
Para comenzar con el análisis, se encontraron dos códigos dentro de las reflexiones analizadas que dieron respuesta a las pregunta *Why do you think it is important to collect and recognize testimonies from the different victims ⁶ of the armed conflict in order to reconstruct*

⁶ Aclaración: El siguiente análisis se realiza tomando los textos en su forma original, tal como fueron expresados o escritos por los autores originales (los estudiantes). Esto incluye errores ortográficos, gramaticales, de coherencia, cohesión, entre otros.

Colombian history from its protagonists?. El primero de ellos, es el código “perspectiva” que surgió debido a que en las reflexiones varios estudiantes hicieron alusión a la perspectiva de las víctimas sobre el conflicto armado, algo que guarda relación con el segundo código, que se determinó para las reflexiones que trataban las víctimas y victimarios del conflicto armado. Al estar los dos anteriores códigos entrelazados, se determinó que el tema emergente es “Actores- conflicto armado”. A continuación con el siguiente gráfico se explica cómo emerge el tema.

Figura 12

Códigos y categorías que conforman la temática de actores del conflicto armado.



Fuente: Elaboración propia.

Para analizar esta temática, se tuvieron en cuenta cuatro intervenciones en donde se recolectaron reflexiones tanto de manera individual como de manera grupal, seis de ellas hablan sobre los actores del conflicto armado, tanto de las víctimas como de los victimarios y sobre la importancia que tiene el recolectar sus testimonios para conocer la historia verdadera desde los protagonistas y reconstruir la nuestra como colombianos para permitirnos crear una memoria colectiva. Es decir, que los participantes consideran que la perspectiva y la historia

desde los actores del⁷ conflicto armado tienen una gran importancia para conocer la verdad sobre este. A continuación se muestran algunas transcripciones de reflexiones que sustentan este análisis.

- “**So for us, to reconstruct our history**, it's not just only for don't pass or don't do [*sic*] the same situation, the same actions of insensitive actions for that person or that people”
- “**Bueno, yo considero que el conflicto se debe conocer desde los testimonios de las víctimas y de las personas que han sido afectadas o que han sido tocadas por el conflicto**, porque nos permite crear una memoria...”
- “Entonces, **creo que es fundamental que nosotros nos paremos un momento a pensar y nos detengamos en conocer las otras partes del conflicto**, en conocer las otras miradas, en conocer los otros testimonios, no sólo la verdad que nos contaron desde las noticias, sino la verdad que tendrán tal vez grupos paramilitares por contar, guerrilla, víctimas, Estado”
- “Because, for example, the news always shows us a view like they do the displacement, **but we never hear a real story or a story coming from these people, from the real protagonists or the campuses or all the poor people or the people that is really [*sic*] affected by this.**”

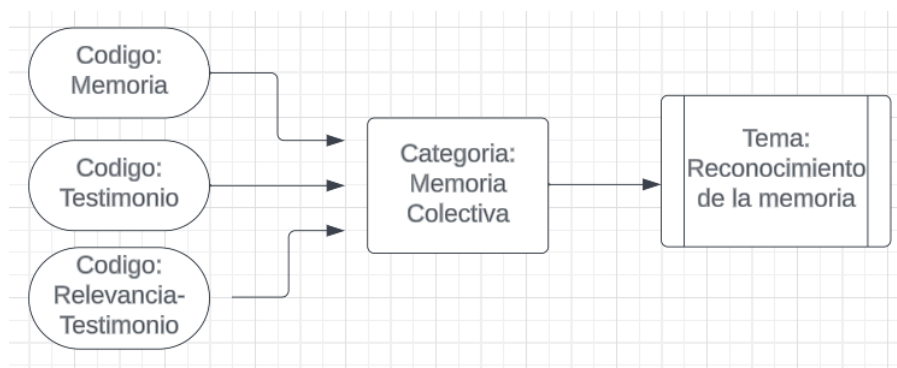
Memoria colectiva

Estos códigos y categorías emergen, primero, de las reflexiones de algunas sesiones, que se enfocaron en preguntas relacionadas con la importancia de recolectar y contar las vivencias de las víctimas del conflicto armado como también de las reflexiones de los estudiantes al presentar y contar los testimonios recolectados por ellos en primera persona, en forma de narrativas y producto multimodal.

En esta gráfica se explica cómo nace la categoría de Memoria colectiva y los diferentes códigos y temas que la complementan.

Figura 13

Códigos y categorías que conforman la temática de reconocimiento de la memoria



Fuente: Elaboración propia.

Dentro de esta categoría encontramos diferentes reflexiones que giran en torno al reconocimiento de las historias de las víctimas del conflicto armado, conocer el conflicto armado desde la voz y memorias de los verdaderos afectados le da una nueva perspectiva a la historia colombiana y también a la guerra. Por ejemplo: “In our opinion, it's important to recollect or notice the situations that happen in our country and it's still happening because we can see this war in another view.”

El estudiante identifica dos aspectos claves: primero, que existen situaciones que aún suceden en el país y que por lo tanto deben ser tomadas en cuenta y no olvidadas, haciendo referencia al conflicto armado y todas las problemática que se desbordan alrededor de este. Y, segundo, la importancia de confrontar estos acontecimientos pasados y presentes desde una nueva mirada que podría proporcionar una comprensión más profunda y diferente de la guerra, que sólo nos la pueden otorgar los verdaderos afectados por la misma.

Desde este tipo de afirmaciones encontramos que los estudiantes reconocen la importancia de las víctimas en el proceso de reconstrucción de la memoria como se plantea en esta afirmación: “Las víctimas nos dan la posibilidad de reconstruir la memoria, una memoria que está olvidada, que digamos que cada uno entiende su dolor desde la parte que lo tocó y si no lo tocó, pues como que hacemos de cuenta que no ha pasado nada.”

Esta reflexión nos sugiere que las experiencias de las víctimas son fundamentales para entender y recordar eventos dolorosos, muchas veces traumáticos que han cambiado por

completo, no solo sus vidas, sino también el rumbo del país, por eso a través de sus relatos se puede obtener una perspectiva mucho más completa y cruda.

Por tanto, los estudiantes corroboran la importancia de priorizar la voz de las víctimas como se manifiesta en esta reflexión:

Siento que es muy importante partir desde la voz de las víctimas, desde la real voz de las víctimas, porque en los medios de comunicación se ve frecuentemente lo de los falsos positivos⁸, entonces tener de la mano esas voces, esos testimonios, nos ayudan a entender por cuenta propia lo que pasó y siento que el hecho de que ellos puedan decir su verdad es algo también liberador. (Pedro)

De esta reflexión, podemos encontrar tres argumentos importantes. Primero, el sesgo que pueden presentar muchas veces los medios de comunicación, cuando el estudiante afirma "En los medios de comunicación se ve frecuentemente lo de los falsos positivos"; señala las limitaciones que pueden tener los medios de comunicación tradicionales en cuanto a la representación de la realidad frente al conflicto. Por tanto, señala la importancia del testimonio de las víctimas directas: "Tener de la mano esas voces, esos testimonios, nos ayudan a entender por cuenta propia lo que pasó". Este tipo de información auténtica permite que las personas puedan formar su propio criterio de los eventos y no depender únicamente de la interpretación de los medios de comunicación, que muchas veces responden a los intereses económicos de grupos políticos particulares. Por último, el estudiante resalta algo muy importante dentro del ejercicio de la memoria: "El hecho de que ellos puedan decir su verdad es algo también liberador".

Reconociendo cuán liberador puede llegar hacer para las víctimas contar su verdad, brindándoles la oportunidad de expresarse y de pronto poder sanar emocionalmente muchas de las heridas profundas de la guerra.

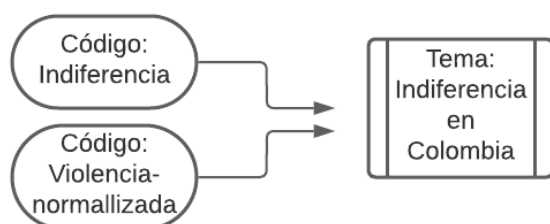
⁸ Falsos Positivos: Se refiere a las ejecuciones extrajudiciales a ciudadanos inocentes de parte de miembros del Estado.

Indiferencia

Esta categoría surge con la comparativa de los siguientes códigos:

Figura 14

Códigos y categorías que conforman la temática de la Indiferencia en Colombia.



Fuente: Elaboración propia.

Las siguientes reflexiones surgen de las intervenciones en el aula en donde se respondió a las siguientes preguntas:

1. Why do you think everyday phrases like “si lo mataron es porque se lo merecía”, “esas cosas son normales en este país”, “que maten a todos esos guerrilleros que se lo merecen”, “¿por qué perdonar a esa gente?”, “no puedo hacer nada, es cuestión del sistema” are normalized in the country?
2. How are you going through life? Do you consider that you have normalized this type of tragedies alien to your life?

Dentro de estas respuestas se encontraron algunos puntos importantes,

Estudiante#1: “Well, most people who come to the city almost always ignore the violence that is experienced in the rural areas. And that makes them not have a certain consideration, a certain empathy, because it just happens to them. So, many times we ignore that the conflict exists, just because it's not happening in the city.”

En esta respuesta, el estudiante aborda primero, la desconexión que puede existir entre áreas urbanas y rurales. Las personas que se encuentran en la ciudad tienden a ignorar la violencia y conflicto que se viven en las zonas rurales del país, esto se debe a la poca comprensión y a la diferencia de realidades que se produce entre la ciudad y el campo colombiano. Por otra parte el estudiante afirma “So, many times we ignore that the conflict exists, just because it's not happening in the city” esto reafirma la ignorancia que se tiene del

conflicto debido a la ubicación geográfica, ya que muchas personas eligen ignorar ciertas problemáticas por el simple hecho de que no ocurren en las ciudades donde residen.

Con respecto a la desconexión debido a la ubicación geográfica, este estudiante afirma lo mismo complementado otro punto importante: “Well, maybe because we are young and we are from the city, maybe we haven't been affected directly by these situations. So we sometimes don't give enough importance to it and don't empathize with people who live it daily.”

Además de reafirmar lo anteriormente dicho, menciona también la edad como un aspecto a tener en cuenta dentro de la indiferencia en la población colombiana. El estudiante menciona que su juventud y el hecho de vivir en la ciudad pueden ser factores que contribuyan a su desconocimiento frente al conflicto armado, esta desconexión emocional entre las nuevas generaciones y el conflicto armado de hace más de 50 años puede ser una respuesta a la indiferencia que se tiene y es un factor que puede afectar la percepción y actitud hacia estas problemáticas que enfrentan comunidades y lugares ajenos a ellos.

Desde otra perspectiva, se menciona que:

Estudiante #3:” Maybe it's sad, but it's true. Because if we decide to ignore all of the situation [*sic*], it's like, okay, we live better than others. Or maybe, for example, if I travel... No. If I go to another country and I forget about Colombia, and I leave the country and I don't see it again, I'm ignoring all of the situations [*sic*] I lived in, and I'm living better, let's say.”

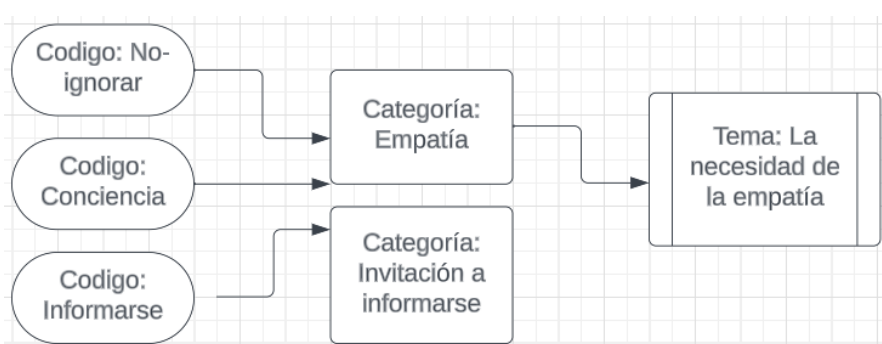
Dentro de este argumento podemos observar dos puntos importantes, primero, el estudiante afirma que existe una realidad problemática en el país, sin embargo muchas personas deciden ignorarla y esta forma de existir puede llevarnos a tener una percepción de vivir mejor que los otros, al no enfrentar esos problemas y concentrarnos en una realidad aparentemente mucho más cómoda. Así mismo menciona “If I go to another country and I forget about Colombia, and I leave the country and I don't see it again, I'm ignoring all of the situations I lived in, and I'm living better” En esta parte encontramos la idea de viajar al exterior y dejar de lado todas las situaciones difíciles y problemas que ha vivido el país, actitud frecuente la cual nos lleva a un distanciamiento y

casi que a desentendernos de los problemas y desafíos que enfrenta Colombia, como una solución frecuente.

8.3.4 Empatía

Figura 15

Códigos y categorías que conforman la temática de la Ignorancia y Empatía.



Fuente: Elaboración propia.

Desafiando la ignorancia

Dentro de la categoría de Empatía, encontramos diferentes reflexiones iniciales que nos adentran primero a dejar de ignorar la diversas situaciones que se viven dentro del conflicto armado, y a la constante normalización de las situaciones de violencia en el país, como afirma el estudiante “I think that maybe living in ignorance sometimes makes us feel better, but it doesn't mean it is right. It doesn't mean that we ignore people that are suffering. They're going to stop suffering. They're going to just keep suffering if we don't do something about it. I think the thing that we lack is empathy”.

Con esta afirmación, podemos reconocer como muchas veces la ignorancia puede proporcionar cierto tipo de comodidad emocional a las personas, para evitar afrontar situaciones difíciles como se afirma en esta frase “Living in ignorance sometimes makes us feel better, but it doesn't mean it is right" Sin embargo, esto no significa que sea una actitud justa frente a las personas que están sufriendo, como lo manifiesta el estudiante.

Vivir en negación, no cambia el hecho de que hay millones de personas que experimentan violencia todos los días. No ignorar el sufrimiento de los demás es un paso importante para generar empatía. El estudiante afirma “ It doesn't mean that we ignore people that are suffering. They're going to stop suffering. They're going to just keep suffering if we don't do something about it”. En esta parte se destaca la importancia de tomar medidas y de no tener un rol pasivo frente al sufrimiento ajeno, sino que abordar los problemas y sobre todo ayudar a quienes los sufren. Por último, se señala la falta de empatía “I think the thing that we lack is empathy” La falta de empatía como se señaló anteriormente es una deficiencia notable en la sociedad colombiana y hace que nos desconectemos totalmente del sufrimiento de los demás y por tanto a no tomar acción para que haya un cambio.

La Necesidad de empatía en el contexto del conflicto

Una reflexión fundamental que hicieron los estudiantes frente a la comprensión del conflicto es la dificultad de solidarizarse con las víctimas al no haber sido afectados directamente por el conflicto como afirma este estudiante “de pronto no... algunos[sic] no les ha tocado el conflicto directamente y eso, digamos, no nos ha permitido solidarizarnos con las otras personas, entender cómo lo que cada uno ha sentido y cómo el conflicto ha llegado como a todos esos escenarios . Entonces, en ese orden de ideas nosotros no entendimos cómo podríamos avanzar”.

Cuando el estudiante afirma "Algunos no les ha tocado el conflicto directamente y eso, digamos, no nos ha permitido solidarizarnos con las otras personas". Sugiere que existen personas que no han tenido un efecto directo frente al conflicto, lo que puede llevar a una falta de conexión emocional con las personas que sí han sido afectadas directamente. Entonces recalca la importancia de comprender las diversas formas en que el conflicto ha podido impactar a las personas en diversas situaciones y contextos “entender cómo lo que cada uno ha sentido y cómo el conflicto ha llegado como a todos esos escenarios”. Osea tener una imagen completa del conflicto para desarrollar una comprensión mucho más íntegra y empática.

Pero, como la realidad no es así “Entonces, en ese orden de ideas nosotros no entendimos cómo podríamos avanzar”. El estudiante reafirma que como no conocemos las realidades de las víctimas directas, la historia completa, esto dificulta nuestra comprensión y empatía hacia los demás. Además de que esto hace que sigamos estancados como sociedad ya que no hay progreso y como resultado falta de soluciones efectivas frente a estas problemáticas para avanzar hacia un futuro mejor.

Lo anterior se relaciona muy bien, con otra serie de reflexiones en donde los participantes consideran que debido a ese desconocimiento y la falta de información que se tiene sobre el conflicto armado y las afecciones que han vivido diferentes partes de la sociedad colombiana debemos documentarnos sobre este tema. Por ejemplo, dentro de las respuestas de los estudiantes se destaca la siguiente reflexión: “Entonces, otra posibilidad muy cercana y yo les hago la invitación a todos mis compañeros que visiten, por ejemplo, la Comisión de la Verdad, que tiene no sólo los 10 tomos, sí textos y un material que va a ser perpetuo y que es de fácil acceso y se puede ingresar y se pueden mirar muchas cositas y nos permite conocer las otras partes...”

En donde se hace énfasis en que es necesario indagar, buscar información sobre todo lo relacionado al conflicto armado y sobre lo que sucede en el país. Esto se puede reafirmar con la siguientes reflexiones de otros estudiantes: “ Totally, Colombian people must learn about their history,their problems to people [*sic*] and effort and help to solve them.” Y “Educate yourself and others: Learn about issues related to peace, human rights, conflict resolution, and social justice” en donde se hace alusión a la importancia de aprender sobre nuestra historia y de educarnos a nosotros mismos sobre las problemáticas y las cosas que nos afectan para de algún modo combatir la problemática de desinformación y ayudar a resolver las problemáticas que tenemos como sociedad.

La categoría de empatía se sigue nutriendo nuevamente al momento de hacer las presentaciones orales del testimonio escrito y multimodal en donde los estudiantes debían relatarlo en primera persona. Durante nuestra última sesión encontramos algunas impresiones

que se repiten en este ejercicio: ¿Cómo fue la experiencia de contar una historia desde la primera persona?

Estudiante 1: “Es difícil, porque no estamos, o sea, es difícil ponerse en los zapatos de una persona que ha vivido cosas como tan duras, ¿no? Y menos, pues, desde mi perspectiva, que no he tenido como ningún acercamiento con eso, ¿no? Pero pues también hay, pues, yo tuve mucho respeto al hacer eso.”

Dentro de esta respuesta, encontramos afirmaciones importantes que se relacionan con lo anteriormente mencionado y es que como afirma la estudiante “Es difícil, porque no estamos, o sea, es difícil ponerse en los zapatos de una persona que ha vivido cosas tan duras” Aquí se menciona la dificultad de narrar desde la primera persona, lo difícil que puede llegar a ser experimentar las vivencias traumáticas de otra persona, puede ser complicado y abrumador, principalmente cuando nunca se ha tenido una experiencia similar, como lo ratifica “Menos, pues, desde mi perspectiva, que no he tenido ningún acercamiento con eso”. El estudiante reconoce que al no tener experiencias cercanas a lo que está narrando, esto puede limitar su comprensión emocional. Sin embargo agrega al final “Pero pues también hay, pues, yo tuve mucho respeto al hacer eso.” Destacando el respeto y sensibilidad que tuvo el estudiante al momento de contar la historia de otra persona, lo que implica una conciencia de la responsabilidad, respeto y empatía que son necesarias al momento de abordar temas dolorosos en este tipo de narrativas auténticas.

En otro orden de cosas, encontramos algunas impresiones frente a la importancia del escuchar a los protagonistas del conflicto, principalmente aquellos que han sido olvidados: ¿Cómo fue el ejercicio de escuchar a las víctimas, sus historias, cómo te sentiste?

Estudiante #2: “Me parece importante porque como que liberan todo ese dolor y como el hecho de que ellos lo escuchen, de que, bueno, estoy aquí, te apoyo, siento que es muy importante para ellos porque el abandono social y el estado fueron muy evidentes cuando ellos vivieron esas situaciones”.

Esta respuesta muestra una reflexión importante frente a la empatía y la importancia de escuchar a las víctimas “Me parece importante porque como que liberan todo ese dolor y

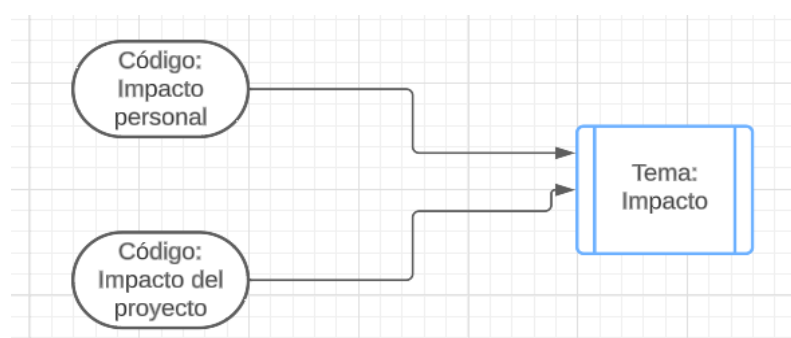
como el hecho de que ellos lo escuchen, de que, bueno, estoy aquí, te apoyo” Primero porque se destaca que al escucharlas se les brinda la oportunidad de liberar todo el dolor y el trauma que han llevado consigo por tanto tiempo y que al escucharlos y entenderlos, estos actos pueden llegar a ser significativos para ellos, el acto de estar presente y escuchar activamente, es reconfortante y sanador. Esto, también puede ser una respuesta a todo el abandono social y estatal que experimentan las víctimas, la estudiante afirma “siento que es muy importante para ellos porque el abandono social y el estado fueron muy evidentes cuando ellos vivieron esas situaciones” El acto de escuchar y de mostrar empatía, contrasta el abandono y reafirma que son individuos importantes que merecen ser escuchados y comprendidos.

Impacto

Otro tema emergente es el impacto que es en donde se tomarán en cuenta todas las reflexiones que hablan sobre los efectos que ha tenido a nivel personal el hecho de conocer las historias de las víctimas a través de los testimonios y de las intervenciones realizadas a lo largo del proyecto. Esta temática emerge de acuerdo a las comparaciones y relaciones que encontraron las investigadoras entre los códigos “impacto personal” e “impacto del proyecto”.

Figura 16

Códigos y categorías que conforman la temática del impacto



Los códigos anteriores surgen de algunas preguntas tales como ¿Qué impacto tuvo en tu vida conocer esta historia? haciendo alusión a los diferentes testimonios, ¿cambia tu perspectiva después de conocer la historia? y Do you consider that the activities carried out in the last 7 sessions were relevant for your academic formation as well as for your formation as an individual?. En total fueron doce las reflexiones en donde se encontró el código “Impacto personal” y siete en donde se encontró “Impacto del proyecto”.

En el impacto personal que tuvo para los estudiantes escuchar este tipo de historias se destaca el darse cuenta de la forma en que el conflicto afecta o llegó a afectar a personas cercanas a ellos, que hacen parte de su círculo y en sí a tener un mayor acercamiento con este tema. Esto se puede afirmar con la reflexión de uno de los estudiantes en donde dice: “Yo escuche bastantes historias, la verdad. Me di cuenta de la forma en que afecta el conflicto de forma individual a cada persona. Y como una persona literalmente súper cercana a mí, a dos o tres casas de la mía, había sido afectada por el conflicto armado. Y uno se da cuenta que eso no es simplemente a campesinos. Pueden ser personas del diario vivir. Y te cambia, te cambia totalmente, te hace ver la vida y las acciones que uno realiza y las formas que uno trata a las personas, de una forma totalmente diferente”. En donde se puede ver que el conocer estas historias le permitieron ver la forma en que afecta el conflicto a cada persona y al mismo tiempo, crea conciencia en la forma en que trata a las personas a su alrededor, pues pueden ser una víctima del conflicto.

Otro estudiante afirma: “pero pues contándolo como tan detalladamente como mi papá me lo contó, como que Dios mío! ¡Qué cosas! porque indirectamente él nos sigue acompañando, y gracias a él yo estoy acá, porque gracias a la indemnización del gobierno por la muerte de mi tío, pude viajar a Cali.” Entonces se puede decir que se destaca dentro del impacto personal que debido a estas situaciones relacionadas con el conflicto de manera cercana se tuvo como consecuencia que la familia y el estudiante cambiarán su lugar de residencia y el hecho de haber escuchado la historia de una fuente tan cercana e incluso que afectase personas tan cercanas produce sentimientos como la tristeza, sin embargo, permitió descubrir más a fondo la historia de su familia y por ende la propia.

Así mismo, se evidencia que hay un cambio en la forma en la que perciben a las víctimas después de conocer esta historias, ya que resulta impactante para los participantes ver cómo las personas que experimentan una historia de violencia relacionada con el conflicto armado han tenido valentía para sobre llevar la situación y cómo a pesar de ese evento lleno de sufrimiento y que trajo un sin número de consecuencias, hoy por hoy se muestran alegres o felices.

Por último, a nivel del proyecto y de las intervenciones con las que se llevó a cabo el mismo, los estudiantes afirman que “ it was a very interesting activity that made me learn a lot about the country's situation. It changed my perspective about some people and [sic] social problems.” lo que significa que los participantes tuvieron un impacto positivo ya que aprendieron sobre la realidad que atraviesa el país respecto al tema del conflicto armado porque los estudiantes tomaron conciencia sobre los problemas, las dificultades y las situaciones que de manera personal hicieron parte de la vida de las víctimas del conflicto. Con el siguiente ejemplo se reafirma la idea anterior.

“Absolutely, this space was very useful to talk about our reality as a country, with each activity we were able to recognize violence and armed conflict as such a relevant subject that we need to talk and never forget in order to reach that

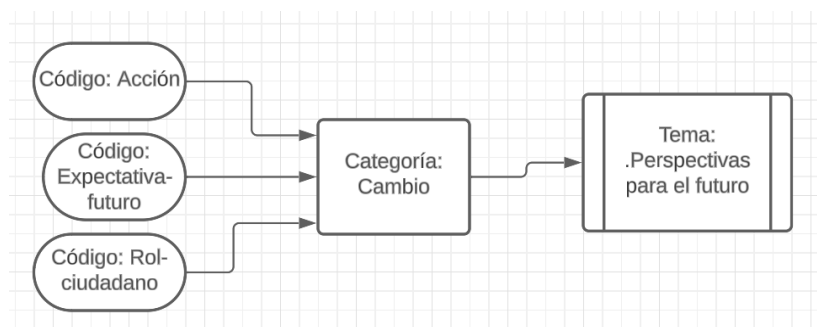
“unreachable peace” that many of us dream of.” Por último, es importante destacar que para algunos estudiantes el impacto estuvo determinado porque a pesar de que también aprendieron sobre el conflicto armado, adquirieron habilidades en inglés mediante la escritura del testimonio y la realización de la entrevista como lo afirma el siguiente estudiante: “Yes, because I learned about the conflict in my country but also I learned how to write a testimony, make an interview and improve writing skills.”

Cambio

En este gráfico se muestran los códigos y categorías que conforman el tema.

Figura 17

Códigos y categorías que conforman la temática de perspectivas para el futuro.



Fuente: Elaboración propia.

El rol ciudadano dentro de la construcción de paz

Al mismo tiempo, por medio de una encuesta se les pregunta a los estudiantes: What do you consider you can do as a citizen to contribute to the construction of peace?

En esta encuesta encontramos respuestas fundamentales, las cuales desglosamos por puntos. Estudiante #1: “Be respectful, empathetic and critical of the circumstances of society.”

Primero el estudiante muestra conciencia sobre lo primordial que es la construcción de paz, esto por medio de valores y actitudes como el respeto y la empatía, estos valores brindan dignidad y nuevos vínculos para abordar y contribuir a los desafíos que trae la guerra. Adicionalmente el estudiante menciona que se puede contribuir a la paz siendo crítico, esto implica cuestionar y reflexionar sobre las circunstancias que nos rodean como sociedad, para así poder encontrar soluciones a aquellas problemáticas.

Estudiante #2: “Being a person with a clear mind about the problematics [sic] and knowing that there are different sides of the stories. Realizing that the violence affects all of us.”

En esta respuesta encontramos tres aspectos importantes a mencionar, primero cuando el estudiante dice “Being a person with a clear mind about the problematics” implica que se

debe tener un entendimiento informado y objetivo de las problemáticas sociales del país, sin tener prejuicios o sesgos. Esta mentalidad imparcial se logra, cuando se tienen diferentes perspectivas como menciona “knowing that there are different sides of the stories” es importante ver más allá de una única narrativa, entendiendo que los conflictos involucran múltiples perspectivas y experiencias, especialmente en un conflicto armado de tantos años, como es el colombiano. Por último reflexiona sobre un punto muy importante y es que la violencia al final del día nos afecta a todos “ Realizing that the violence affects all of us”. Independientemente de nuestra posición social o ubicación geográfica en el país, ya sea directa o indirectamente, es un tema que debe ser discutido desde todas las visiones.

Estudiante# 4: “Participate in votes or things that the government does to consolidate peace, not turn a blind eye to these issues and be informed about the real situation in my country.”

Por otra parte, encontramos la trascendencia de tener un rol activo en la toma de decisiones políticas por medio del voto, igualmente respaldando iniciativas gubernamentales que promuevan la paz. Así mismo, es importante que como ciudadanos nos informemos sobre la realidad del país “ be informed about the real situation in my country” esto conlleva buscar información confiable, objetiva que permita una comprensión mucho más profunda y fundamentada de la realidad colombiana

Perspectivas de futuros

Por último, es necesario concluir esta categoría con una reflexión trascendental, desde las consideraciones de las víctimas directas, personas a quienes los estudiantes entrevistaron para contar sus testimonios. En estas reflexiones, los estudiantes nos cuentan cual es la visión de futuro del país que tienen estas personas después de vivir la guerra tan cerca y también los estudiante genera su propia visión del país.

Por un lado, encontramos individuos que han perdido mucho a causa de la guerra, sin embargo, toda esa pérdida y dolor no impide que vean la luz al final del túnel en cuanto al país.

Testimonio#1: “Today, even with all that we have been through, I still dream of a future where everyone can grow up in peace. I dream of one day returning to Barbacoas and seeing joy once again fill its streets. But most of all, I dream of a world in which Colombians never again have to experience violence and displacement. My testimony is just one of many.”

Esta reflexión, refleja una perspectiva de futuro esperanzadora, a pesar de haber vivido la violencia en carne propia, esta persona afirma “I still dream of a future where everyone can grow up in peace”. Este sueño refleja un deseo de que las futuras generaciones no tengan que vivir las mismas consecuencias del conflicto. Además, menciona el deseo de volver a su lugar de origen “I dream of one day returning to Barbacoas and seeing joy once again fill its streets” lo cual denota el lazo emocional por su lugar de origen y que a pesar de todas las dificultades y traumas que vivió allí, tiene el deseo de ver prosperar su comunidad y de recuperar lo que se le arrebató. Otro aspecto relevante de esta narración es que es cuando proyecta su deseo de que ningún colombiano tenga que experimentar la violencia de nuevo “I dream of a world in which Colombians never again have to experience violence and displacement” este deseo trasciende la experiencia personal y se proyecta una aspiración colectiva en donde se reconoce un compromiso hacia la construcción de un país libre de violencia. Finalmente añade “My testimony is just one of many” sugiriendo que su voz es una entre muchas, las cuales deberían ser también consideradas para comprender a fondo el verdadero impacto del conflicto armado.

En contraste, encontramos la opinión de otra víctima directa del conflicto armado, Estudiante#1: “Yo le pregunté a mi abuelo, mientras lo entrevistaba, ¿Qué crees que se podía hacer para mejorar la situación donde hay conflicto y todo eso? Él dijo que ya no le ve esperanza al país, que él ya va esperando una paz desde hace mucho tiempo y que ya no la ve.”

En esta respuesta encontramos una perspectiva pesimista frente a la situación del conflicto y hacia la búsqueda de paz en el país. Cuando se menciona “ él ya va esperando una paz desde hace mucho tiempo y que ya no la ve” se sugiere que ha sido testigo de muchos años de violencia, por tanto, se podría indicar que ha experimentado muchas decepciones frente a las diferentes promesas y esfuerzos que se han hecho frente a la búsqueda de paz, y que a lo largo del tiempo no se han logrado. Este tipo de actitud también refleja todo el agotamiento emocional que muchas otras víctimas pueden sentir después de años y años de violencia, por tanto, es complejo determinar cuál es opinión general de las víctimas directas, ya que existe una complejidad emocional muy grande frente a las realidades que enfrentan las personas afectadas directamente por el conflicto armado.

Para terminar, se analizó la opinión de los estudiantes, aquellos que no han vivido la guerra directamente, y que después de conocer todas esas historias y testimonios compartidos en el aula, reflexionaron frente al futuro.

Estudiante #2: “Pues yo también espero que algún día podamos vivir en un país sin guerra, ¿no? Porque es extraño pensar que para nosotros o para la mayoría es normal, porque desde que nacimos [*sic*] sabemos que ponen bombas, que en tal lugar mataron a alguien, que secuestraron a tal persona. Entonces yo tengo la fe y como decía el profe el otro día, bueno no recuerdo, alguien dijo que esperaba que no pasara lo que contó el abuelito de Gerardín, ¿no? Pues que él como que ya no tenía esperanzas en que se diera la paz. Yo sí, espero que algún día podamos vivir todos bien y tranquilos.”

Esta reflexión, contiene una visión de esperanza, un deseo de vivir en un país sin guerra. El estudiante menciona igualmente lo difícil que es para él pensar en una Colombia sin violencia “Porque es extraño pensar que para nosotros o para la mayoría es normal, porque desde que nacimos sabemos que ponen bombas, que en tal lugar mataron a alguien, que secuestraron a tal persona”. Incluso con esa normalización y ese impacto que ha tenido la violencia en su perspectiva, el estudiante mantiene su fe en la posibilidad de alcanzar un país en paz. Esa actitud positiva contrasta un poco con la mentalidad que tienen otras generaciones “ lo que contó el abuelo de Maria ¿no? Pues que él como que ya no tenía

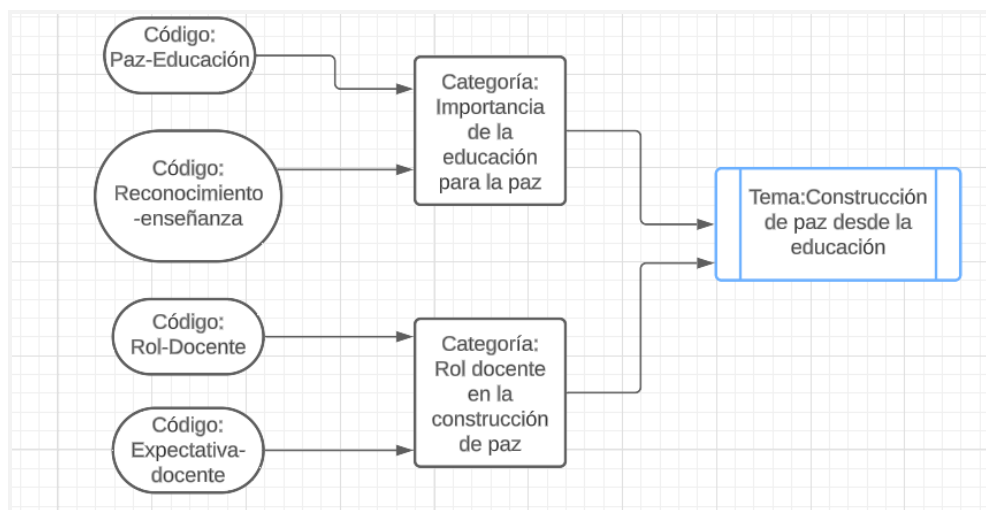
esperanzas en que se diera la paz. Yo sí, espero que algún día podamos vivir todos bien y tranquilos.” Este estudiante representa a una generación mucho más optimista y abierta al cambio, en donde se reconoce la complejidad del conflicto, pero al mismo tiempo se muestra un compromiso con la construcción de paz.

Construcción de paz desde la educación

Este tema emerge al unir la categoría llamada importancia de la educación para la paz y la categoría llamada rol docente en la construcción de paz. La primera, incluye los códigos paz-educación y reconocimiento-enseñanza. La segunda, rol-docente y expectativa docente. A continuación se explica en la siguiente gráfica.

Figura 18

Códigos y categorías que conforman la temática de construcción de paz desde la educación.



Fuente: Elaboración propia.

Estas reflexiones se obtuvieron de las respuestas que los estudiantes dieron a las siguientes preguntas: Do you think education has an important role in peace building? y Do

you think it is important to address Colombian social issues in the classroom? In this case, the armed conflict? Por lo que se tiene en cuenta en este análisis una mirada desde el punto de vista del rol de la enseñanza y otro desde el rol como futuros docentes, pues se obtuvo diferente información dirigida a estas dos líneas.

En este análisis es importante destacar que los participantes consideran que la educación tiene un rol fundamental en la construcción de paz ya que lo ven como una herramienta para aprender sobre las diferentes problemáticas de nuestra sociedad y también ven la educación como una herramienta para solucionar los problemas sin usar la violencia como vía de hecho. Además, permite la construcción de memoria y de valores como sociedad desde el aula de clases y es aquí en donde se le debe dar el reconocimiento especial al rol de la educación dentro de la enseñanza. Por ejemplo, un participante dice “Of course, I am a believer of that. In education its important to learn about the problematics in your country, for [sic] help your country to be better in the future”. Aquí se puede ver que el participante destaca el aprendizaje sobre los problemas del lugar donde se vive a través de la educación pero también como considera que la educación tiene un rol importante para la construcción del futuro. Así como también lo percibe otro estudiante al decir que: “Of Course it is, education is the means by which [sic] change the future. To become human beings with desire for positive change for our future”

Así mismo, algunos estudiantes piensan que es importante llevar temas como el conflicto armado al aula de clase desde el rol docente ya que es la educación la oportunidad para cambiar la vida de las personas y educar individuos para construir un nuevo comienzo como sociedad dejando de lado algunos tabúes sobre el conflicto armado y empoderando a los estudiantes para que indaguen sobre propia historia. Por último, se encuentra que algunos de los participantes consideran que como futuros docentes deben aportar a la construcción de paz mediante el cambio de pensamiento, la creación de conciencia y siendo una guía para las futuras generaciones como se muestra en las siguientes reflexiones: “Of course, because as

teachers we will have the power of changing future generations minds and teaching them and guide them to better perspectives and decisions.” y “It is our job to spread information and knowledge about the problematics and things that are affecting the country. And also to help students to create conscience about these situations.”

En las encuestas que se le realizaron a los estudiantes y dentro de las cuales se encontraron reflexiones correspondientes al rol de la educación, se destaca la educación como un medio para promover la empatía y el entendimiento de las diferencias para así lograr la reconciliación entre todas las partes y al mismo tiempo, crear conciencia sobre el conflicto armado y así evitar la repetición de escenarios de violencia en nuestra historia. Un ejemplo de lo anterior se ratifica con la siguiente respuesta: “Through education we can make the [sic] people take conscience about the history of our country and our people, even our family. This way we can help to the people try to have empathy with others.”

En lo anterior, podemos ver que los estudiantes consideran efectivamente que la educación tiene un rol importante en la construcción de paz, pues es desde el aula que los estudiantes piensan que se puede aprender sobre temas como el conflicto armado y resolución de conflictos sin el uso de la violencia. Además que como futuros docentes tienen un rol importante para lograr un cambio a futuro mediante la aplicación de pedagogías para la paz.

Descripción de los hechos

Dentro de los testimonios, se encontró un código de manera recurrente ya que de todos los testimonios analizados, se repitió siete veces. Es por esto que como investigadoras decidimos tomar como temática emergente el código “descripción-hechos”. La información aquí encontrada está relacionada con los detalles que los estudiantes incluyen al momento de escribir el testimonio para dar vida a las voces de los actores del conflicto armado.

Para realizar el análisis, primero es importante decir que, los estudiantes narraron con el mayor detalle posible y cronológicamente los hechos que le dan sentido al testimonio, ya que le ayuda a entender a los lectores de una mejor manera la historia. Es decir, que el hecho

de que los participantes hayan construido la narrativa con descripciones precisas de lo sucedido se puede ver como una forma para conectar profundamente con las víctimas del conflicto armado.

Así mismo, se puede ver cómo los participantes hacen uso de la escritura en primera persona para destacar la voz propia de cada uno de los afectados por el conflicto armado. Por ejemplo, un participante dentro de su testimonio dice lo siguiente:

“When I was born, my region was a place full of peace, all the people from my village were friends and we could play and work with calmly. I had a big family. We lived on a very large farm where we had some animals, lakes and crops. we went for “leña” to make food with my brothers at night...I remember when we had to run out in the middle of night into the bushes to hide from these groups because we could be killed. I saw how these armed groups took people out of their houses at night and took them away never to return.” Aquí podemos ver cómo en la mayoría de testimonios, los estudiantes incluyen una amplia descripción sobre los eventos acontecidos y al mismo tiempo hablan en primera persona. Hechos que generaron un impacto mucho mayor desde nuestro rol de investigadoras sobre la importancia que consideramos tiene el dar a conocer la historia de las víctimas de manera cercana para reflexionar y entender lo que ellas vivieron.

Por último, también se destaca dentro de esta temática el uso de palabras propias de las víctimas para recontar la historia, pues pese hay que hay otras formas para decir lo mismo, los participantes prefirieron reescribir la historia haciendo uso de las palabras propiamente utilizadas por la persona que la estaba contando, lo que permite hacer una unión y tener una mayor sensibilización o empatía con los protagonistas. A continuación un ejemplo que corrobora lo anterior: My mother's fear was at that moment the troops would arrive and there would be a *tremenda* [sic] fight and they would kill more than one person. At about 7 o'clock in the morning the troops arrived, they came from patrolling in those mountain ranges, muddy, wet; then, "Doña, haven't you seen the guerrillas around here?". My mother thought: -Nos aventaron-, but no, it was a coincidence that they were, as they were tracking them, maybe by guerrilleros traces and all that, so my mother did say: "I heard the dogs beating but I don't know, maybe they passed by, because not around here, that I have seen them. They looked at everything but they didn't leave any sign, so they left. Then my mother said, this is not with me, I'm going to sell this farm, mi muchacha está en riesgo.

Respecto a la descripción de hechos en este análisis, se puede destacar la forma en que los participantes en la escritura del testimonio decidieron hacer una narración prestando atención a la descripción a detalle y en orden cronológico de la información, así como también, el uso de la primera persona y el uso de palabras propias de las víctimas como la forma de conectar al lector e incluso ellos mismos con la historia de cada víctima y darle voz a las víctimas por medio de cada testimonio.

Reflexión: Conflicto armado

Otro tema a analizar dentro de los testimonios son las reflexiones sobre el conflicto armado ya que encontramos de manera recurrente el código reflexión-conflicto armado.

Dentro de esta temática se incluyen algunos sentires personales, percepciones y pensamientos sobre el conflicto armado y que los participantes incluyeron dentro de sus testimonios.

Para empezar, se encuentra desde la percepción de la víctima, la corrupción como causa del conflicto armado y un cuestionamiento a la forma en cómo a través de las diferentes leyes se quieren hacer ver a los victimarios del conflicto armado. Por ejemplo en un testimonio se afirma que: “ The first reason, I think, because this conflict is still happening today is due to corruption. Since the beginning, this armed organization wanted to endure in the [sic] power, and they achieved it. The M-19 wanted to take big profits and they did it ... And when I think about peace in political terms, I think that it is possible if the government judge the acts of this armed people, according to what they did to all Colombians. Therefore, when Colombian government allows amnesty, what they're really doing is to celebrate their evil acts against innocent people, like me and my family.

En donde podemos analizar que la razón principal del endurecimiento de grupos armados es otorgada a la corrupción y que la persona que dice esto considera que la amnistía por parte del gobierno es una forma de celebrar a los victimarios del conflicto.

Asimismo, se destaca a manera de reflexión la siguiente parte de un testimonio: “But above all, I believe in the power of education in [sic] home. Even if you were born in a town or in the city, with good social

status or not, if you were taught in [sic] home, that will make you a great person. Perhaps, this is missing in our society, and perhaps, this is what kids who lives [sic] in a violent environment need”.

En este comentario se puede ver la percepción de la víctima sobre la importancia que considera que tiene la educación para ser una buena persona, algo que se contrapone a la reflexión de otra víctima en donde hace alusión a las pocas oportunidades que hay en el campo para estudiar. “In the field there aren't many opportunities, if you want to study high school you have to go to faraway places to do it, but if you want to go to university, it's worse. There weren't many options about what you wanted to do with your life, probably "tocara" [sic] continue farming. Besides I worked while I studied”.

Por esto, se puede decir que las reflexiones recogidas en los testimonios desde la perspectiva de las víctimas están relacionadas con la forma en que se perciben a los victimarios por parte del gobierno, ya que consideran que el hecho de que el gobierno hable de amnistía es celebrar los actos de violencia y la corrupción como causa del conflicto armado. Por otro lado, las reflexiones abarcan también el poder de la educación pero también el poco acceso que hay en el campo a ella.

Impacto- Violencia

Dentro de esta categoría, abarcamos principalmente el efecto que el conflicto armado ha generado en la vida de las personas a nivel psicológico.

El impacto psicológico y emocional en la vida de las víctimas

Estos testimonios reflejan el profundo impacto que ha dejado la violencia dentro del contexto del conflicto armado, principalmente en la parte psicológica y emocional de las víctimas. Todas las cicatrices emocionales y traumas que han perdurado incluso con el tiempo.

En el testimonio #1: “The pain filled my family. We couldn't believe this situation, we were good people, pacifical, and workers. Why did this happen to us? We lost hope in the world and the next three years were hard for all. We could feel the absence of my little brother.”

En este, se destaca el impacto emocional que tiene el conflicto en la vida de las personas que pierden un ser querido y cómo esto puede influir incluso en las expectativas a futuro de las personas “We lost hope in the world and the next three years were hard for all. We could feel the absence of my little brother.” Destacando la falta de esperanza a causa de la pérdida.

En el testimonio #2: “It affected me a lot in my mental health, because you see your little house being burned, where you are living, with your family, and I was a minor, I was the minor, and today you feel very bad, it is hard.” Podemos evidenciar cómo la violencia ha afectado su salud mental “It affected me a lot in my mental health, because you see your little house being burned, where you are living, with your family, and I was a minor,” Incluso a pesar de que era un infante, este tipo de vivencias dejan secuelas emocionales significativas que se mantienen.

En el testimonio #3: We arrived in Cali and although everything seemed calm, that moment brought problems with it, my wife began to suffer from heart problems due to depression and my children did not eat or sleep.

También se aprecia los efectos negativos en la salud física y sobre todo mental, que el desplazamiento género “my wife began to suffer from heart problems due to depression and my children did not eat or sleep, almost every day they cried.” todo esto derivado de esa experiencia traumática.

La pérdida de la identidad como resultado del conflicto armado.

Además, es necesario mencionar que este tipo de pérdidas, en este caso la pérdida de la propiedad, del hogar, significa también una pérdida de la identidad y conexión con el lugar de origen, como se plantea en el testimonio #4: “I have been living here for almost 30 years, the youngers [sic] of the family grew here and the next generation was born here without knew [sic] our place of origin, but with more opportunities that the people from the field.”

Cuando el narrador dice “the youngers of the family grew here and the next generation was born here without knew [sic] our place of origin”. Incluso cuando han pasado

años, la desconexión con su lugar de origen sigue presente, principalmente en las nuevas generaciones quienes desconocen su origen familiar.

De nuevo en el testimonio #5 : “When I remember my farm, I get sad because it had 70 hectares, it had bananas, cassava, yams, grass, crops of tangerines, oranges, bananas, onions, there was coffee, even cocoa. But sadly we had to sell it, thanks to the war; the money we received was a pittance that was enough for a small house with no similarity to our beloved farm. This is how I lost my life, I still remember the farewell with my cow Paca and how my eyes filled with tears when I left her there and saw how she was left completely alone .”

Se vuelve a destacar la pérdida de lo que llamamos hogar y todo aquello que relacionamos con ello, “This is how I lost my life, I still remember the farewell with my cow Paca and how my eyes filled with tears when I left her there and saw how she was left completely alone.” Aquí, la pérdida de la vida no se refiere literalmente a la muerte física, sino más bien a la pérdida de todo lo que se consideraba valioso y significativo en su existencia.

8. Resultados

En este apartado se responden los objetivos de investigación que surgieron durante la realización de este trabajo. Para ello, este apartado se dividirá en tres partes: En la primera, se explica de qué manera se pueden abordar temáticas relacionadas con la identidad y memoria histórica desde la formación de licenciados en lenguas extranjeras (inglés). En la segunda parte, se analizan las vivencias y efectos relacionados con el conflicto armado que han experimentado los estudiantes en su vida. Y, en la última parte, se determina cómo la intervención pedagógica mediante el uso de materiales tomados y adaptados de la Comisión de la verdad, testimonios de personas que han vivido directa o indirectamente el conflicto armado interno y la creación de un producto multimodal, han contribuido a la construcción de identidad de los estudiantes⁹. A continuación, se desarrolla cada uno.

8.1 ¿Qué temas relacionados con la identidad y la memoria histórica se podrían abordar desde la formación de licenciados en lenguas extranjeras (inglés)?

En primer lugar, para abordar temas como la identidad y la memoria histórica desde la formación de licenciados en lenguas extranjeras en el área de inglés, se requiere un enfoque reflexivo, es decir, que facilite a los estudiantes espacios de diálogo en donde ellos puedan compartir sus historias y sus perspectivas frente a lo que consideran constituye su identidad; pero, al mismo tiempo, proponer reflexiones de cómo el conocer nuestro origen geográfico, nuestras historias familiares pueden reconstruir esa visión de lo que somos como individuos.

Esto se pudo lograr a partir del ejercicio de búsqueda e indagación de la historia familiar, tal como se observó en el análisis, como se observa en este ejemplo:

Fragmento reflexión oral estudiante:

⁹ Aclaración: El siguiente análisis se realiza tomando los textos en su forma original, tal como fueron expresados o escritos por los autores originales (los estudiantes). Esto incluye errores ortográficos, gramaticales, de coherencia, cohesión, entre otros.

“Yo escuche bastantes historias, la verdad. Me di cuenta de la forma en que afecta el conflicto de forma individual a cada persona. Y como una persona literalmente súper cercana a mí, a dos o tres casas de la mía, había sido afectada por el conflicto armado. Y uno se da cuenta que eso no es simplemente a campesinos. Pueden ser personas del diario vivir. Y te cambia, te cambia totalmente, te hace ver la vida y las acciones que uno realiza y las formas que uno trata a las personas, de una forma totalmente diferente”.

Mediante este ejercicio, se logró trascender hacia el pasado y se fomentó la interacción activa con personas cercanas a los estudiantes que estuvieran relacionadas directa o indirectamente con el conflicto armado. Esta exploración de las historias familiares dentro del contexto del conflicto armado crearon un puente generacional que reveló legados del pasado que a menudo tienden a ser silenciados o pasados por alto por las mismas familias, pero que de alguna manera influyen en sus vidas actuales, ya que estas memorias familiares llevan consigo muchas experiencias, desafíos, marcas que han moldeado generaciones, entonces al poder darles voz a esas historias, los estudiantes lograron tener una visión más completa de sí mismos y de sus raíces. Como se puede ver en el siguiente ejemplo:

Fragmento reflexión oral estudiante:

¿cómo te sientes contando una historia tan cercana para ti?

“uy pues, o sea, desde toda mi vida he escuchado la historia y todos esos recuerdos de mi papá diciendo, ay se acuerda cuando su tío, o mis hermanos diciendo el tío que era tan, tan, tan consentidor, y yo como que ay yo no conocí a mi tío, entonces pues no tenía mucha cercanía a esa historia a pesar de estar allí. Pero pues contándolo como tan detalladamente como mi papá me lo contó, como que ¡Dios mío! ¡Qué cosas! porque indirectamente él nos sigue acompañando, y gracias a él yo estoy acá, porque gracias a la indemnización del gobierno por la muerte de mi tío, pude viajar a Cali. Entonces si, a pesar de que no está con nosotros en cuerpo, él está en espíritu y nos sigue acompañando”

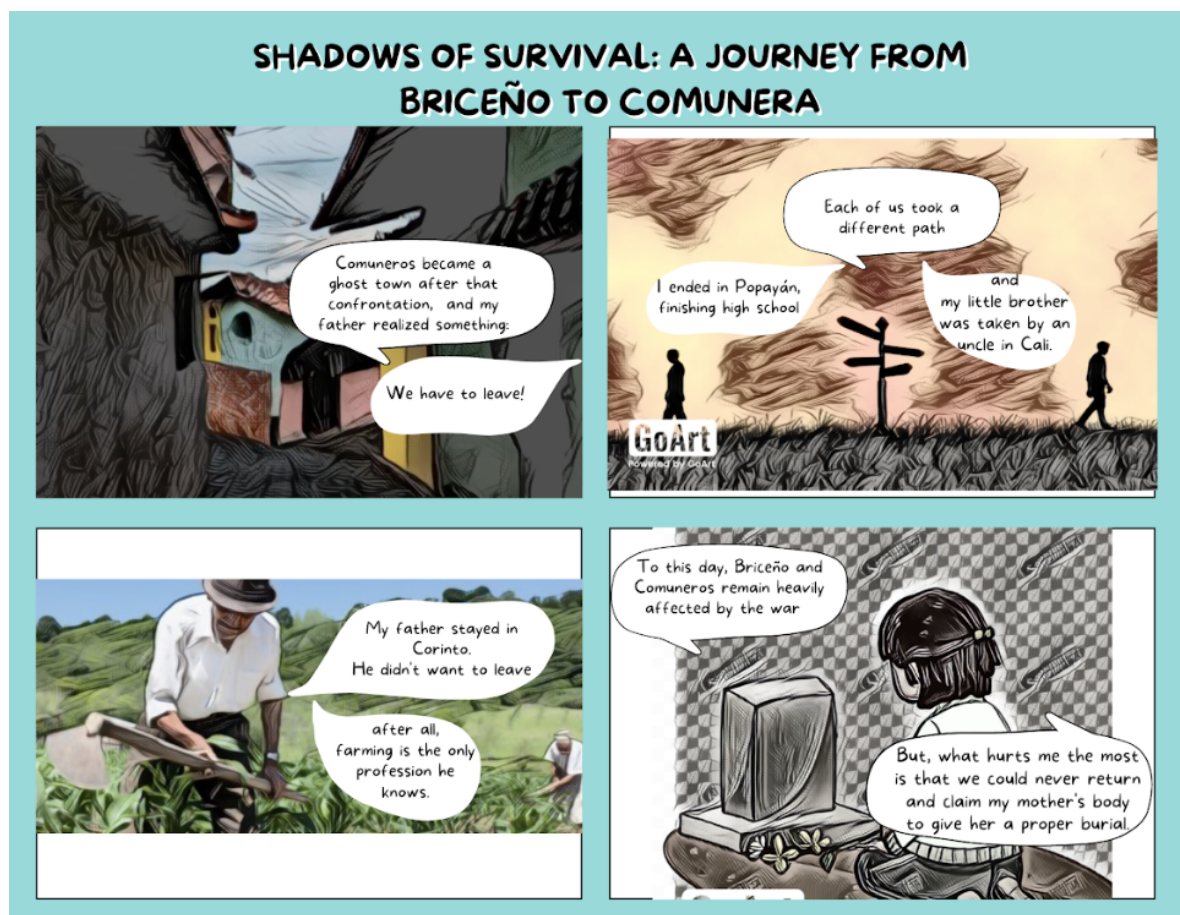
Además, por medio del proyecto de creación de testimonios, los estudiantes fueron capaces de reconocer parte de su identidad y también reconocer la importancia de la memoria histórica, esto por medio de material auténtico y creativo que facilitó su conexión emocional con los temas. Este proceso de creación implicó sumergirse en narrativas profundamente

personales, narrativas que revelaron emociones y traumas que las personas han experimentado en el transcurso de la guerra. Entonces, este tipo de relatos más viscerales y cercanos se vuelven mucho más relevantes para los estudiantes, quienes a partir de este ejercicio de construcción del testimonio, se convierten en agentes activos de la cimentación de la memoria histórica y colectiva en el contexto del conflicto armado.

Ejemplo de ejercicio de creación de testimonio multimodal:

Figura 19

Fragmento de testimonio multimodal

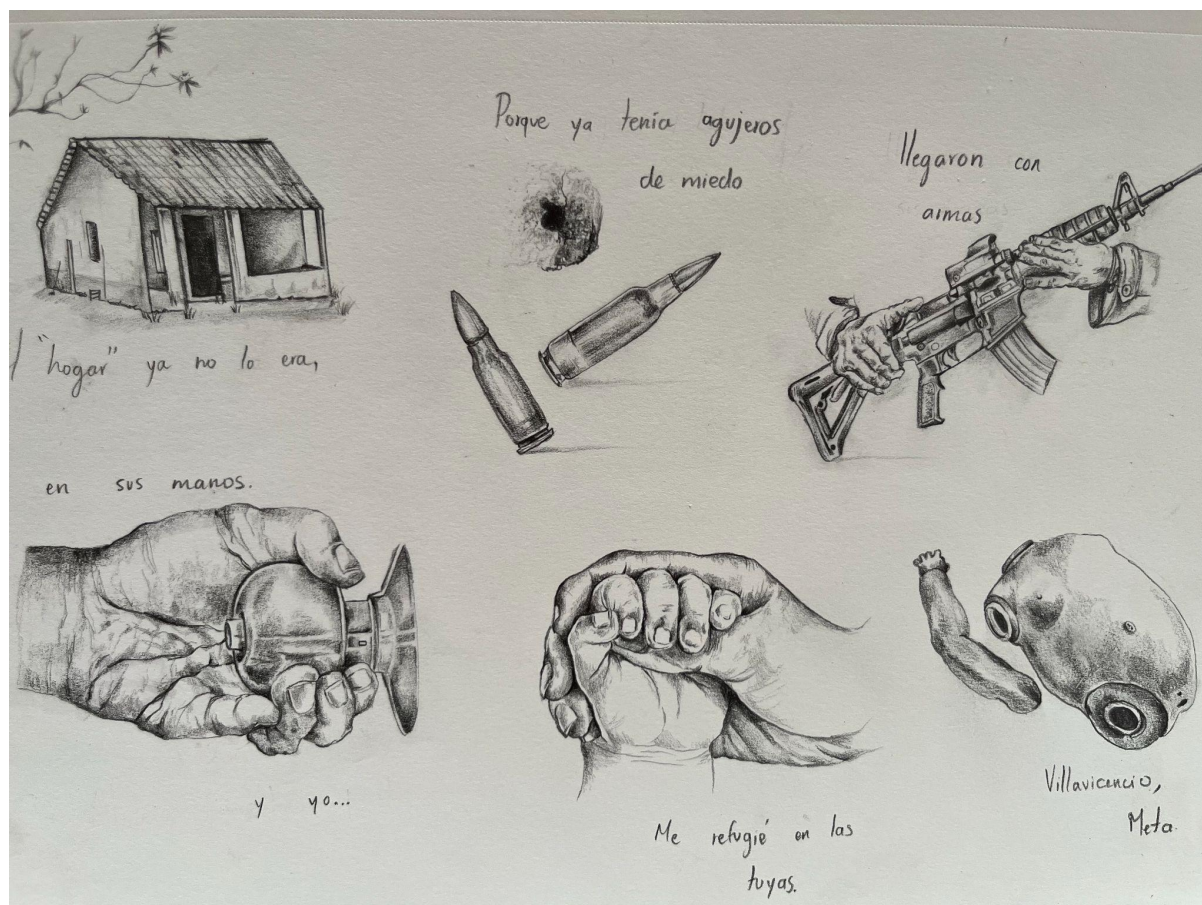


Fuente: Elaboración propia.

8.2 ¿Qué tipo de vivencias y efectos relacionados al conflicto armado han vivido los estudiantes?

Ahora bien, para analizar y estudiar a profundidad el tipo de vivencias y efectos relacionados con el conflicto armado que los estudiantes han tenido en su vida es necesario abordar las experiencias desde tres perspectivas distintas: las personas víctimas del conflicto, las personas indirectamente afectadas por el conflicto y desde las personas que nunca han tenido que ver con este conflicto.

Primero, al hablar de las vivencias de las personas víctimas, tal como se evidencia en el análisis, encontramos que las vivencias son variadas pero que repiten un mismo patrón y es el hecho de que la violencia ha estado presente en cada una de las historias en diferentes formas, pues encontramos historias que nos muestran el conflicto desde el desplazamiento forzado, reclutamiento y muertes, que han traído efectos negativos, en su mayoría, porque el conflicto armado ha producido pérdida de vidas, reducción de oportunidades, despojo de territorios y un profundo dolor para las personas que lo han vivenciado directamente. Por ejemplo, esta estudiante ilustra de una manera desgarradora y metafórica estas situaciones:

Figura 20*Testimonio multimodal de estudiante*

Fuente: Estudiantes curso de Habilidades Integradas en Inglés I (2023)

Segundo, desde las personas indirectamente afectadas encontramos historias relacionadas con el conflicto desde los testimonios de una persona cercana en grado de consanguinidad que han sido víctimas directas del conflicto armado, es decir, desde un familiar como es el caso del tío o la abuela de los estudiantes participantes que surgieron en el análisis y quienes han recibido las repercusiones directas al tener que dejar su lugar de origen y estar, hoy por hoy, en otros territorios, no por gusto propio sino como una forma para preservar sus vidas; motivados por el afán de protegerse y salir de esos entornos violentados por el conflicto armado.

Figura 21

Testimonio multimodal estudiante



Fuente: Estudiantes curso de Habilidades Integradas en Inglés I (2023)

Por último, desde las personas que no han sido víctimas y no han experimentado el conflicto armado de ninguna manera encontramos que las vivencias más cercanas con este se dan por medio de la realización de este proyecto ya que en la búsqueda de personas víctimas para reconstruir su testimonio, encontraron personas cercanas a su entorno, y al mismo tiempo con algunas de las actividades desarrolladas que estaban marcadas por las reflexiones

e incluso testimonios de víctimas, los participantes tuvieron la oportunidad de relacionarse con esta temática y como resultado, surgieron efectos positivos porque se resalta en los participantes, como consecuencia de este acercamiento, una profunda sensibilización y empatía con las víctimas y personas a su alrededor, pues el hecho de conocer la historia narrada por personas cercanas, les hace ver que el conflicto armado no está muy alejado de sus entornos cercanos y que hay personas a su alrededor que han pasado por situaciones fuertes.

Fragmento reflexión oral estudiante:

¿Cambia tu perspectiva después de este proyecto, de cómo son las víctimas del conflicto?

“Sí, pues, es como ese paralelo, ¿no? Como, esa imagen que uno tiene. Y uno lo ve muy difícil, uno ve una persona tan contenta, tan alegre, todo el día. Y uno conoce la historia que en el fondo es como, es bastante impactante. Y él lo contaba con una naturalidad. Se vio reflejado como la valentía que tiene”.

Al mismo tiempo, las historias tratadas durante el proyecto tuvieron efectos en los participantes en cuanto al reconocimiento de la falta de pertenencia y muchas veces, sin querer, el desconocimiento que se tiene sobre las problemáticas que hacen parte de la historia de Colombia haciendo una invitación, como participantes conscientes de las consecuencias del conflicto armado, a indagar y buscar información sobre lo que nos compete como Colombianos.

Ejemplo del impacto que tuvo la indagación de historias cercanas a los estudiantes.

Fragmento reflexión oral:

¿Qué impacto tuvo para ti conocer estas memorias?

Pues, creo que, pues durante toda mi vida yo nunca he estado directamente relacionado con el conflicto. Pero este trabajo me ayudó a acercarme a todo este tema y entenderlo un poco más y entender la posición de una persona que ha estado directamente relacionada, como en este

caso Jose, o también algunos compañeros de los que han contado acá sus historias. Entonces creo que es un trabajo bastante necesario en los primeros semestres, para, pues no, o sea, de cualquier carrera, ¿no? Porque pues como colombianos es necesario enterarnos de todo esto.

8.3 ¿De qué maneras la intervención pedagógica con los materiales de la Comisión de la Verdad, los testimonios de personas que han vivido directa o indirectamente el conflicto interno armado y la creación de un producto multimodal contribuyen a la construcción de identidad de los estudiantes?

Para terminar, abordaremos el último objetivo. Estas intervenciones se llevaron a cabo por medio de materiales auténticos (voz de las víctimas), y testimonios cercanos los cuales les permitieron a los estudiantes internalizar mucho más la complejidad de la historia de la guerra y el conflicto armado interno en Colombia y, así, desarrollar una mayor comprensión de las diversas experiencias humanas y cómo éstas constituyen la identidad de los individuos a nivel individual y colectivo.

Por medio de testimonios auténticos se da paso a la resignificación de la identidad y cómo puede darse un nuevo sentido a partir de un entendimiento distinto del pasado, en este caso, el reconocimiento de un nuevo hilo narrativo del conflicto bajo la voz de las víctimas directas, como también el pasado desde la perspectiva del origen familiar, entonces reconocer ese pasado significó reconstruir nuestra perspectiva frente a lo que somos como individuos y como comunidad y también hacia dónde nos dirigimos (Ver anexo 2).

Ejemplo de testimonio historia familiar:

Figura 22*Testimonio multimodal*

Fuente: Estudiantes curso de Habilidades Integradas en Inglés I (2023)

El uso del testimonio y la creación del producto multimodal contribuyeron a la construcción de identidad de los estudiantes por el hecho de que fue un trabajo que los participantes hicieron utilizando como voz principal la primera persona, proceso que les permitió apropiarse de cada historia y de cada hecho narrado por la víctima pero sobre todo fue una oportunidad para conectar y entender todo lo que tuvieron que vivir por culpa del conflicto armado. Así mismo, fue una oportunidad para que los estudiantes, después o en

medio de este proceso de la construcción de narrativa, reconstruyeran su perspectiva sobre esta problemática y sobre los actores partícipes en ella, para que así, fuese posible reconstruir su identidad como persona víctima que ha sufrido el conflicto directa e indirectamente o como persona que ha vivenciado a través de la historia de personas cercanas el conflicto y que actualmente desde sus percepciones sobre el tema puede identificarse de manera individual o grupal para asumir un rol activo en la sociedad desde la reflexión y el conocimiento sobre este tema.

Ejemplo de testimonio multimodal que sirvió para el autodescubrimiento y el reconocimiento como víctima indirecta del conflicto armado interno.

Figura 23*Testimonio multimodal*

Fuente: Elaboración propia.

Lo anterior también se puede ejemplificar por medio de la reflexión de una de las investigadoras como se muestra a continuación:

Fragmento de reflexión oral:

¿Qué impacto tuvo para ti conocer estas memorias?

“Gracias a la realización de este proyecto me pude dar cuenta que esta historia contada por mi padre a pesar de que era de una familiar lejana de él, es un patrón que se repite y es muy similar a lo que vivió el mismo [sic] con mis abuelos cuando se vinieron a vivir al Valle, pues no fue en busca de oportunidades como ellos lo llaman, fue huyendo de todo ese conflicto y sí hoy por hoy nací aquí y no en otra zona es por eso, soy una víctima indirecta de esto.”

9. Discusión

En este apartado discutiremos los hallazgos de nuestra investigación.

9.1 La educación para la construcción de paz

Es necesario ampliar la discusión respecto al rol que tiene la educación en la construcción de paz ya que con la realización de este estudio se puede evidenciar que los participantes consideran que desde la educación hay caminos que conducen a la paz en nuestro territorio y que temáticas en relación a la paz deben ser tratadas en las aulas de clase.

Hay diversas razones que ratifican este punto de vista, la primera de ellas y que los estudiantes resaltaron en las actividades realizadas en este proyecto, es que son espacios en donde se puede aprender sobre la historia de Colombia, sobre las problemáticas que nos competen como lo es la violencia y el conflicto armado ya que es desde ese conocimiento sobre nuestro entorno que se pueden proponer soluciones y por medio de la educación se puede lograr.

También, los participantes consideran que es mediante la educación que se construye un nuevo comienzo como sociedad ya que el aula de clases es un espacio donde se aprenden valores y habilidades útiles para la resolución de conflictos de cualquier índole de manera adecuada, es decir, sin la necesidad de utilizar la violencia como medio y así contribuir a la formación de escenarios de paz que tanto necesita Colombia como sociedad y que garanticen

la no repetición de hechos violentos, pues es desde este espacio educativo que se aprende sobre la historia y se trabaja en conjunto para la construcción de la sociedad anhelada.

Por último, se hace necesario también hablar del rol docente en el campo educativo ya que los estudiantes también evidencian mediante sus reflexiones y quizá como licenciados en formación que es importante desde esa labor promover la empatía y el entendimiento sobre el conflicto armado mediante espacios de reflexión crítica similares a los que se llevaron a cabo durante esta investigación porque a través de ellos, se aprende y se conoce profundamente la historia real de lo sucedido y al ponerse en los zapatos del otro, se genera conciencia sobre el daño ya vivido y formas de evitar su repetición. Así que se puede decir que en la construcción de paz desde la educación, el rol del docente juega un importante papel.

9.2 Reconstrucción de narrativas a través del testimonio

Es necesario destacar la importancia que tuvo para los participantes, incluidas nosotras las investigadoras, la reconstrucción de narrativas a través del testimonio utilizando su/nuestra propia voz, pues esta práctica permitió que los estudiantes tuvieran una relación más estrecha con las historias sobre el conflicto armado pero sobre todo con las personas que protagonizaron los hechos. La base de esta relación se construyó desde una visión distinta porque fue a través de ella que muchos de los participantes, se dieron cuenta que había una persona cercana a ellos como un familiar, un amigo o un conocido con una historia en relación al conflicto armado que contar, hecho que enriqueció el proceso de reflexión porque al narrarlo desde la primera persona pudieron conectar de una forma más profunda con lo sucedido y que hace parte fundamental de nuestra historia.

A su vez, lo anterior les permitió tomar una postura frente al conflicto armado partiendo desde el conocimiento y desde lo narrado por un(a) actor(a) teniendo en cuenta que son escenarios que debemos evitar que se repitan. Así como también permitió establecer y

reconstruir las percepciones que se tienen sobre nuestra propia identidad ya que gracias a esta reflexiones muchos de los participantes se dieron cuenta que su historia o la de sus generaciones pasadas estuvo marcada por el conflicto armado y que actualmente este hecho repercute en su vida. Otros participantes, a pesar que no se identifican como víctimas sí reconocen que por medio de este trabajo pudieron ponerse en su lugar y reconocieron mucho más sobre esta problemática.

Lo anterior nos lleva a pensar como investigadoras y participantes de esta investigación que la construcción de los testimonios en primera persona permite conocer diferentes puntos de vista y a partir de ellos establecer nuestra propia postura sobre el conflicto armado interno, así como contribuir y porque no, reconstruir nuestra identidad y memoria histórica sobre Colombia.

9.3 Desarmando la indiferencia a través de la memoria

El proceso de indagación y de creación del testimonio, sirvieron principalmente para reconocer como nosotros como colombianos hemos invisibilizado toda la violencia sistemática que ha traído la guerra a través de los años, bien sea porque no nos afecta directamente o porque ya normalizamos estas acciones. Entonces, el poder indagar desde nuestras relaciones más cercanas, hizo que reflexionáramos sobre lo que entendemos como conflicto armado interno y entender que sí ha afectado a todos los colombianos de diferentes formas. Este entendimiento nos permite también desafiar nuestra percepción de víctima, entendiendo que quienes nos rodean también tienen narrativas vitales ricas y complejas que merecen ser escuchadas. En ese sentido, el diálogo con aquellos que nos rodean, acerca de sus vivencias revelan el impacto individual, familiar y colectivo que ha tenido la guerra.

Por otra parte, el conocer estas historias y poder darles una voz, da paso a derrumbar todo tipo de narrativas hegemónicas que popularmente tienen el control sobre nuestra

realidad y que en muchas ocasiones se alejan drásticamente de ella, entonces los testimonios auténticos le dan una cara al conflicto mucho más humana y cercana a la realidad del pueblo colombiano, dándonos como consecuencia una mayor apropiación de nuestras problemáticas sociales y culturales alrededor del conflicto armado, al ver el impacto real del conflicto en las vidas de aquellas personas cercanas a nosotros, e incluso en la nuestra.

Así pues, podemos encontrar que el reconocer las memorias del conflicto desde nuevas perspectivas fomenta la empatía de los participantes, asimismo, incito a considerar y cuestionar nuestras preconcepciones del conflicto para tener una comprensión de esas problemáticas desde una visión mucho más diversificada.

9.4 Iniciativa al cambio

Adicionalmente, en nuestra investigación se manifestó en los participantes un deseo por cambiar la realidad colombiana, partiendo desde el cambio personal. Ante esto, nos referimos a que los participantes manifestaron que solo desde el conocimiento y comprensión del conflicto, es más probable que podemos avanzar como sociedad, debido a que la ignorancia hace que estemos estancados en una realidad continuamente violenta. Por tanto, es importante conocer las problemáticas sociales dentro del conflicto, como afecta a las personas y de allí romper con el círculo de ignorancia concientizando a otras personas, e ir convirtiendo esas nuevas percepciones en acciones tangibles, tomando medidas concretas en nuestra vida cotidiana. Estas medidas varían, desde dejar de ignorar a aquellos que sufren, iniciar el diálogo reflexivo colectivo, hasta ser un individuo político activo que participa en las decisiones políticas de nuestra sociedad siempre a partir de una comprensión amplia y crítica de las problemáticas sociales.

9.5 Implicaciones

Es pertinente abordar la discusión desde los aprendizajes logrados como investigadoras, para ello vamos a tener en cuenta diferentes dimensiones: personal, profesional y social.

Teniendo en cuenta que somos seres multifacéticos, lo que nos hace seres complejos y con muchas facetas por comprender, fue para nosotras como investigadoras importante esta experiencia de investigación por las siguientes razones.

Desde la dimensión personal, este trabajo investigativo trajo consigo un aprendizaje nuevo sobre nuestra identidad, ya que en nuestro rol de investigadoras participantes, tuvimos la oportunidad de resemantizar nuestra historia y entender los sucesos difíciles y cargados de dolor por los que han tenido que pasar personas cercanas a nuestro entorno. Pues gracias a la información recolectada, la cual estaba cargada de detalles, pudimos revivir la historia y entender el panorama relacionado al conflicto armado al cual se enfrentaron personas que de una u otra forma están conectadas a nuestro diario vivir porque hacen parte de nuestro entorno.

En medio de la realización de este trabajo hubo una conexión desde lo emocional con todas estas historias que nos permitieron entender que a pesar de que nuestra historia con el conflicto armado al ser víctimas indirectas de él es diferente a la historia de las víctimas directas, pensamos que nuestra historia es el resultado de las decisiones que tomaron esas víctimas directas del conflicto armado, pues es por ello y en busca de oportunidades diferentes que somos procedentes de un lugar distinto al de nuestros padres, crecimos en un territorio diferente y construimos lo que somos, nuestra identidad e historia en consecuencia de esos sucesos del pasado. Así que este trabajo fue una oportunidad para reconectar con nuestra historia familiar y como personas conscientes de lo que somos seguir re-construyendola.

Además, logramos comprender los comportamientos y la forma de ser de algunas personas de nuestro entorno víctimas directas del conflicto armado, pues han tenido que pasar por un sin número de situaciones difíciles y que no siempre son comentadas al resto de la sociedad. Por ejemplo, al salir despojados de sus tierras, les tocó luchar con el rechazo, con la adaptación a una ciudad y cultura diferente y, como si fuera poco lo anterior, también tuvieron que ponerle un alto a sus sueños y a lo que en un principio tenían proyectado para empezar de nuevo en otro lugar; para construir su historia “desde cero” en nuevo territorio. Todo esto, permitió resignificar el valor que tiene el territorio y el ser despojado de él para el desarrollo de una persona (desarraigo), pues estos eventos dejan una huella y heridas emocionales que noson fáciles de sobrellevar.

Desde la dimensión profesional, esta experiencia ha provocado un cambio significativo en la forma en que concebimos la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras, particularmente el inglés. A menudo, la enseñanza de lenguas puede ser limitada en términos de las temáticas y enfoques utilizados, centrándose en los contactos interlingüísticos e interculturales entre culturas nacionales, grupos etnolingüísticos hegemónicos, a través de temas convencionales y enfoques tradicionales. Sin embargo, a través de esta investigación, se nos han revelado numerosas posibilidades y nuevas ideas sobre cómo hacer que la enseñanza del inglés sea significativa y pertinente en diversos contextos educativos.

Esta experiencia nos ha instado a replantearnos la enseñanza y el papel del docente desde una perspectiva mucho más amplia y diversa. Hemos descubierto que no existen límites en cuanto a la relevancia y aplicabilidad del aprendizaje de una lengua extranjera. Más allá de la mera comunicación, el inglés y, por extensión, cualquier lengua extranjera, puede convertirse en una herramienta poderosa para explorar temas de carácter personal, social, político y cultural.

La decisión de apostarle a un tema poco convencional dentro de la enseñanza del inglés, fue el resultado de una búsqueda mucho más profunda de las diferentes facetas que se pueden abordar en la enseñanza de las lenguas extranjeras, sin limitarnos a un enfoque convencional, la decisión de apostar por un enfoque poco común, nos permitió explorar nuevas perspectivas y desafiar las fronteras tradicionales (Ortega Páez, 2021).

Esta elección de tema poco convencional nos ha brindado la posibilidad de explorar las historias de los estudiantes, y de crear una conexión con la temática de la paz y el conflicto armado mucho más significativa, más allá de la construcción de paz desde el Estado, gracias al acercamiento de las historias personales y auténticas que abrieron heridas generacionales que de alguna forma nos han golpean a nosotras. El conocer las historias de nuestros padres, abuelos y familiares nos da la opción de reconectarnos con nuestros antepasados, nuestras raíces, y de reconstruir nuestros lazos y reconectarnos con nuestro territorio. Este proceso de re-memorar, nos ha permitido desenterrar recuerdos y revelar la complejidad de nuestras identidades. Hemos descubierto que somos mujeres que estamos entrelazadas con innumerables historias en el contexto del conflicto armado, incluso si no lo hemos experimentado en primera persona. Hemos llegado a comprender que somos, en cierto sentido, "hijas del conflicto", ya que sus consecuencias se manifiestan en nuestro entorno y en las vidas de quienes nos rodean. Esta profunda exploración nos ha llevado a reconocer que nuestras historias personales están intrínsecamente vinculadas a la historia colectiva del Cauca y de Colombia, y solo al dialogar con aquellos que nos rodean podemos desentrañar estas complejas conexiones.

Desde la dimensión social, este trabajo para nosotras fue significativo ya que nos permitió descubrir la cantidad y diferentes historias que pueden rodear a cada uno de los colombianos pero sin duda, en las que conocimos todas relacionadas con el conflicto armado. Lo anterior nos llevó a descubrir un sentimiento de empatía e incluso identificación y

entendimiento frente a las historias de las personas que nos rodean y en sí frente a la historia como sociedad colombiana, pues mientras leíamos el material utilizado y aún más cuando escuchamos los testimonios de los estudiantes nos sentimos estremecidas e incluso sorprendidas porque fue una ventana que nos permitió darnos cuenta de que nuestra historia como nación es muy diferente a como siempre la hemos conocido, debido a que hizo del conflicto armado como uno de los principales protagonistas.

Lo anterior provocó una nueva visión y una reconstrucción frente a la forma en que percibimos y debemos tratar las personas de nuestra comunidad, de nuestra ciudad e incluso del país en general, ya que así como estas personas que tuvieron una historia con el conflicto armado y de la cual nosotras nos dimos cuenta, hay muchas más que no conocemos y vivieron las consecuencias de este conflicto armado. Además, nos permitió entender que estos eventos y espacios de reflexión son momentos oportunos para reconstruir nuestra historia porque están tan arraigados a nosotros que son parte de la historia de nuestra sociedad y por lo tanto pertenecen a nuestra memoria histórica como pueblo colombiano.

10. Conclusiones y recomendaciones

A manera de conclusión, como investigadoras partícipes del estudio, consideramos que para abordar temáticas con relación al conflicto armado interno y la paz en el contexto de formación de licenciados en lenguas extranjeras, es necesario que primero se planteen cuestionamientos relacionados con nuestra identidad, es decir, nuestro origen, valores, creencias y acciones (Gaztambide-Fernández, 2009) que nos definen como personas porque es a través del auto- y del re-conocimiento que podemos establecer vínculos con este tipo de vivencias que por lo general tienen una carga de sentimientos como el dolor, con los cuales es difícil empatizar sin establecer nexos directos y es precisamente por eso que tenemos en cuenta que la identidad representa una base desde la cual se pueden abordar estas temáticas de manera mucho más significativa.

La identidad es el punto de partida para abordar el conflicto armado interno principalmente como un camino para el diálogo reflexivo en el aula de lengua extranjera (inglés), ya que los estudiantes comparten sus propias experiencias, asimismo, reflexionan sobre las experiencias de los demás para crear sus propias percepciones del conflicto desde un panorama más amplio. Por tanto, podemos inferir que es importante reconstruir nuestra identidad teniendo en cuenta la forma cómo vemos e interpretamos el conflicto armado nacional, reconociendo lo que verdaderamente pasó y dejando de lado la desinformación, podemos tomar una postura de acción para afrontar estas situaciones de violencia.

De otra parte, entender las causas y las consecuencias del conflicto armado interno en la vida de las víctimas directas y personas cercanas a nosotros por medio de la re-construcción de la memoria histórica, esta nos permite asimilar de forma profunda el impacto del conflicto armado en nuestras vida y la historia de Colombia. Por eso es importante recopilar y preservar las historias de los actores para reedificar nuestra historia a través de nuevas narrativas y evitar la indiferencia a estas problemáticas que aún están

presentes, como también, conmemorar estos eventos históricos de modo que las generaciones actuales y futuras actúen en interés hacia la prevención de estos errores en el futuro.

Como lo plantean Aristizabal y Ortiz (2021) la pedagogía de la memoria resulta de vital importancia en el contexto colombiano, particularmente en el ámbito de la educación básica y media, donde la violencia suele ser un tema poco abordado. Esta falta de discusión puede contribuir a la regulación y normalización de comportamientos violentos entre los jóvenes en formación. Por lo tanto, la pedagogía de la memoria se presenta como una herramienta valiosa para cultivar una conciencia crítica en relación al conflicto armado y para cuestionar los prejuicios arraigados que a menudo surgen debido a la falta de información precisa en los medios de comunicación.

La recopilación y preservación de estas memorias son esenciales para la construcción de una memoria histórica que nos permita comprender las causas y consecuencias del conflicto armado interno en Colombia para formar nuevas interpretaciones frente al conflicto y la historia del país.

En efecto, al abordar las pedagogías para la paz desde el área de las ciencias del lenguaje, siendo más específicos desde la licenciatura en Lenguas Extranjeras (inglés), permite inferir que es necesario abordar este tipo de temáticas desde diferentes áreas, como se refleja en este trabajo, ya que muchas veces se tiene la creencia de que el conflicto y la paz son temas propios de la ciencias sociales, sin embargo, consideramos necesario abrir estos espacios de reflexión en diferentes campos del saber, para consolidar un gran diálogo nacional que involucre a todos los sectores educativos y áreas del conocimiento para cimentar la idea de país que se quiere a futuro y por la cual se debe trabajar en el presente.

En definitiva, consideramos necesario que las instituciones de educación superior puedan plantear temáticas de interés colectivo como lo es la construcción de paz en las aulas de clase, para transformar desde los espacios educativos las dinámicas sociales. Por

consiguiente es necesario empezar formando a los futuros docentes frente a estas temáticas sociales y cómo abordarlas efectivamente en el entorno educativo. Esta nueva perspectiva en los espacios de práctica permitirá que se conviertan en agentes de enseñanza y cambio en su futura labor docente, desempeñando un papel fundamental en la formación y transformación de las generaciones venideras, como también se redefinirá su propia experiencia como educadores comprometidos como una sociedad más justa y crítica.

Ahora bien, queremos destacar el impacto personal que este trabajo tuvo para nosotras, ya que esta investigación nos permitió adentrarnos a explorar nuestra identidad desde otro enfoque que antes desconocíamos, cómo fue el reconocernos como individuos que han sufrido las consecuencias del conflicto armado interno desde las experiencias de nuestros progenitores que afrontaron los efectos de la guerra, hecho que dejó una huella tanto en ellos, como en nosotras y al mismo tiempo en nuestras futuras generaciones, puesto que, antes de este trabajo no reconocíamos a profundidad nuestra historia, por tanto, se replanteo nuestra posición como individuos que tienen responsabilidad sobre el cambio que necesita nuestro país y al mismo tiempo, el aporte que podemos hacer como futuras educadoras que se replantean constantemente sus actitudes, valores y creencias para acompañar a los estudiantes en su propia construcción y percepción de país en donde primen valores como la empatía, el respeto por las diferencias y el diálogo constructivo.

Por otro lado, consideramos los alcances de esta investigación dentro de futuros trabajos que se enfoquen en temáticas relacionadas con las pedagogías de paz y el conflicto armado interno, como un punto de partida debido a la metodología y temáticas aquí empleadas, es decir, es una forma diferente de tratar estos conceptos en el aula, principalmente, en el aula de la licenciatura en lenguas extranjeras, por ello esperamos que este trabajo genere interés por seguir desarrollando estas temáticas desde otras áreas, por lo

tanto consideramos necesario hacer algunas recomendaciones para futuras investigaciones desde la visión de enseñanza de lenguas extranjeras.

Primero, es importante recalcar que a pesar de que estábamos en un contexto de adquisición de habilidades de una lengua extranjera, se hace necesario recurrir algunas veces a la lengua materna para la construcción de una reflexión mucho más introspectiva, la cual está ligada a la conciencia del sujeto, por tal requiere un nivel de interpretación que se puede tornar difícil para los estudiantes al momento de expresar la idea en inglés, ya que se encuentran en una fase inicial de la carrera. Además, al ser temas que tienen una gran carga emocional se vuelven más fáciles de manifestar en su lengua materna, o haciendo una combinación de ambas.

Para terminar, hay que tener en cuenta que para la construcción de testimonios algunos miembros de las generaciones actuales pueden no tener un acercamiento directo con este tema y mucho menos creen conocer actores del conflicto, entonces, es necesario que primero tengan un acercamiento a las distintas realidades para romper esa burbuja de desconocimiento y así ellos puedan reconocer y apropiarse de estas temáticas de una forma más valiosa para su vida y para su construcción como ciudadano que pueda tomar acción en la construcción de su sociedad.

Referencias

- Acevedo, F., Bello, M., Cepeda, B., Guzmán, W., Mendoza, J., Mora, N., Moreno, R., Peña, W., Ramírez, J., Soto, M., y Cristina Téllez, M. (2022). Diez propuestas para el estudio de la historia reciente de Colombia con énfasis en el conflicto armado. Comisiondelaverdad.co.<https://www.comisiondelaverdad.co/sites/default/files/2022-06/13>.
- Acedo Alonso. (2017). El género testimonio en Latinoamérica: aproximaciones críticas en busca de su definición, genealogía y taxonomía. *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos*. <https://doi.org/10.22201/cialc.24486914e.2017.64.56863>
- Ahumada Escobar, R. (2015). Cultura, poesía y música en las canciones inéditas ganadoras del festival Mono Núñez (1984-2012).
- Aguirre-Garzón, Édgar Augusto, Ubaque-Casallas, Diego, Salazar-Sierra, Adriana, & López Hurtado, María Eugenia. (2022). Saberes sobre conflictos y reconciliaciones en la práctica pedagógica de docentes de inglés en formación. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(3), 646-662. Epub November 09, 2022.<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n3a04>
- Alfaya, I. y María, L. (2016). Prueba de memoria haciendo referencia al modelo multialmacén de Atkinson y Shiffrin. Recuperado de: <https://www.semanticscholar.org/paper/Prueba-de-memoria-haciendo-referencia-al-modelo-de-Alfaya-Mar%C3%ADa/d001dae5741d1fdc8d7afa2a5d2811917f1f13c7>
- Alvarez y Fuentes. (2019). Educación para la paz: aproximación teórica desde los imaginarios de paz. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942019000200277

- Aristizábal Cardona, A. J., & Ortiz Medina, J. M. (2023). Envisioning Paths Towards Peacebuilding in Foreign Language Teacher Education. *Íkala, Revista De Lenguaje Y Cultura*, 28(1), 49–68. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v28n1a03>
- Atencio, D., et al. (2015). Metodología de investigación científica con una perspectiva Social Comunitaria. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/318403539_La_Investigacion_Social_y_el_Metodo_de_Investigacion_Accion_Participativa
- Ayllón Yares, G. (2013). *La pedagogía memoria como elemento fundamental para la formación en derechos humanos*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/4572>
- Burns, A. (2005). Action research: An evolving paradigm?. *Language Teaching*. 38. 57 - 74.
10.1017/S0261444805002661.
- Cáceres, (2008). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2(1).
<https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol2-issue1-fulltext-3>
- Ferreira Duarte, J y Rodríguez Pérez, H. (2019). Resignificación generativa de la violencia en mujeres víctimas del conflicto armado colombiano. Universidad Santo Tomás.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra Nueva, 1970 [Buenos Aires, Siglo XXI Argentina Editores, 1972].
- Fuentes-Oliveros, A. L. y Arévalo-Olaya, F. C. (2017). Vamos a construir Paz todos: Unidad didáctica para la reflexión acerca de la construcción social y cotidiana de la paz. *Prospectiva*, 24, 177-203.
- García, O., Lin, A.M. (2016). Translanguaging in Bilingual Education. In: Garcia, O., Lin, A., May, S. (eds) *Bilingual and Multilingual Education*. Encyclopedia of Language and Education. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02324-3_9-1

Gaztambide-Fernández, R. A. (2009). *The Best of the Best: Becoming elite at an American boarding school*. Harvard.

Gobierno Nacional de Colombia. (2016). *Plan de Implementación: Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una Paz estable y duradera*.

https://portalterritorial.dnp.gov.co/PlanMarcoImplementacion/Home/DescargarArchivo?nombreArchivo=PMI%20FINAL_.pdf

Guix Oliver. (2008). El análisis de contenidos: ¿qué nos están diciendo? Revista de Calidad Asistencial, 23(1), 26–30. [https://doi.org/10.1016/s1134-282x\(08\)70464-0](https://doi.org/10.1016/s1134-282x(08)70464-0)

Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*.

McGraw-Hill / Interamericana Editores,

S.A. <https://drive.google.com/file/d/1cFF5h4am6HZ-5TWU5VkyBeXuLtxBpfEx/view>

Martinez, L. C. y Mosquera, L. C. (2021). Tejiendo caminos de esperanza: sobre la educación en la Comisión de la Verdad en Colombia. Recuperado de:

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/12959>

Martínez, M. (2020). Memoria histórica en las aulas. ¿Cómo enseñar el conflicto armado en Colombia?. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12624>.

Mendoza Arias, A. y Sotelo Agudelo, S.(2018). Cátedra de la paz, una propuesta de

aprendizaje significativo. Mercado Maldonado, A., Hernández, A. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia*, 17(53), 229-251.

Recuperado en 15 de agosto de 2023, de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352010000200010&lng=es&tlng=es.

Montagut, C., et al. (2016). Construcción de un marco de fundamentación para la cátedra de la paz en tiempo de post-conflicto armado. Recuperado de:

<http://hdl.handle.net/10554/19496>.

Morgan, B. y Vandrick, S. (2009). *Imagining a Peace Curriculum: What Second-Language Education Brings to the Table* [Imaginando un plan de estudios para la paz: lo que la educación en una segunda lengua trae a la mesa]. ResearchGate; Wiley.

https://www.researchgate.net/publication/229456595_Imagining_a_Peace_Curriculum_What_Second-Language_Education_Brings_to_the_Table

Muñoz, F. (2004). La paz imperfecta.

https://ipaz.ugr.es/wp-content/files/publicaciones/ColeccionEirene/eirene_manual/La_Paz.pdf

Murillo Egurrola, J. D. & Flórez García, I. D. (2020). El Modelo de Literacidad Crítica de Janks en un Aula de Inglés como Lengua Extranjera. *Lenguaje*, 51(1), 29–63.

<https://doi.org/10.25100/lenguaje.v51i1.12092>

Novoa Martínez, C. (2019). *La evaluación de los aprendizajes en la cátedra Orlando Fals Borda (COFB)*. Universidad Externado de Colombia.

<https://bdigital.externado.edu.co/server/api/core/bitstreams/89e3350b-0bb3-4168-9912-2981f4d48ed4/content>

Ortega Páez, Y. (2021). *Pedagogies of Be[Ing], Be[Longing] and Be[Coming]: Social Justice and Peacebuilding in the English Curriculum of a Marginalized Colombian Public High School* [Pedagogías de ser, pertenecer y devenir: justicia social y construcción de paz en el currículo de inglés de una escuela secundaria pública colombiana marginada]. Recuperado de:

https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/109308/3/Ortega_P%ef%bf%bdez_Y_ecid_202111_PhD_thesis.pdf

- Pérez, J. (2017). Enseñanza y aprendizaje del conflicto armado en Colombia: prácticas docentes y conocimiento escolar. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Rodríguez, L., Quiróz, J y Moya, E. (2013). *Una experiencia de investigación acción participativa con la comunidad de la vereda El Charquito-Soacha*. Universidad Católica de Colombia.
- Rojas, L. M. y Ramírez, T. M. (2020). Trazando nuevos caminos para la paz sobre la educación en la comisión de la verdad en Colombia. Recuperado de:
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/1295>
- Saldaña, J. (2013). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. SAGE.
<https://emotrab.ufba.br/wp-content/uploads/2020/09/Saldana-2013-TheCodingManualforQualitativeResearchers.pdf> .
- Serrano de Moreno, S. (2008). La alfabetización crítica: Conceptualización de las competencias y estrategias de lectura crítica. Letras, 50(76), 172-228. Recuperado en 15 de octubre de 2023, de
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832008000100004&lng=es&tlng=es.
- Sierra Piedrahita, A. M. (2016). Contributions of a social justice language teacher education perspective to professional development programs in Colombia [Aportes de una perspectiva de justicia social en la formación de profesores de lenguas a los programas de desarrollo profesional en Colombia]. PROFILE Issues in Teachers' Professional Development. <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v18n1.47807>.
- Stein, P. (2008). Multimodal pedagogies in diverse classrooms: Representation, rights and resources. Routledge.

Tamayo y Tamayo, M. (2008). *El Proceso de la Investigación Científica*. 4R edición. México: Editorial Limusa.

Tobón, V., López, H y Rivera W. (2020). *Reconstruir la paz en la escuela mediante la recuperación de la memoria histórica desde una perspectiva educomunicativa*. Medellín, Colombia. <https://hdl.handle.net/10495/17289>

Unesco. Recuperado el 15 de julio de 2023, de <https://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/page/concept12147>

Valencia, A. (2022b). *(Re)Imagining EFL Language Teacher Education Through Critical Action Research: An Autoethnography*. En A. Gagné, S. Herath y A. Kalan, *Critical Action Research Challenging Neoliberal Language and Literacies Education: Auto and Duoethnographies of Global Experiences*. Peter Lang.

Zárate Ortiz, J. (2015). La identidad como construcción social desde la propuesta de Charles Taylor. *Eidos*, (23), 117-134. <https://doi.org/10.14482/eidos.23.189>

Anexos

Anexo 1

Entrevista semiestructurada

https://docs.google.com/document/d/15sLQL1jwzLMQRBgWPOJrEoCS62f_uaxuheuuhdZPsEM/edit?copiedFromTrash#heading=h.mvu8vkfl7ebs

Anexo 2

Productos multimodales investigadoras





"From time to time some soldiers would come down as suspicious because of their suits and the news would report clashes in nearby areas..."



"They said that 'esa gente' from the hills lent money and helped in problems, that they only protected the people and even provided jobs..."



We always met in the cockpit with the neighbors. There was no enmity... That was the entertainment in the town."

"There were 7 shots that I managed to count"



Only Maria's screams could be heard. "Pobrecita, le mataron al esposo y a sus hijos"

"She was wounded in the arm" But the despair was so much that she didn't even feel it.



The poor thing couldn't even sleep the first few days. She was nervous.

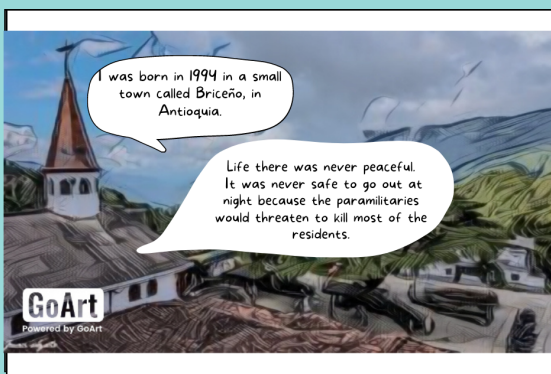
She didn't even grab any clothes, she was afraid they would come back for her. She went to the Valle to a sister.

Later we found out that the soldiers were actually guerrillas. "They stayed on the farm until now"

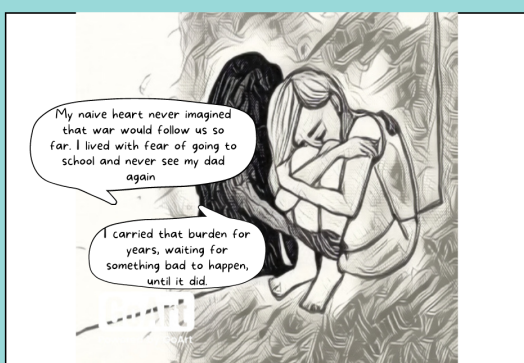
We also learned that the massacre was because someone from the same town had malinformados" them. Some informant from the town... and for the same reason those "gente" kept those lands until the "paz de Santos."

- Esa gente: Guerrilleros.
- Mal informado: Persona de la que hablan mal los informantes que trabajan con los grupos armados.

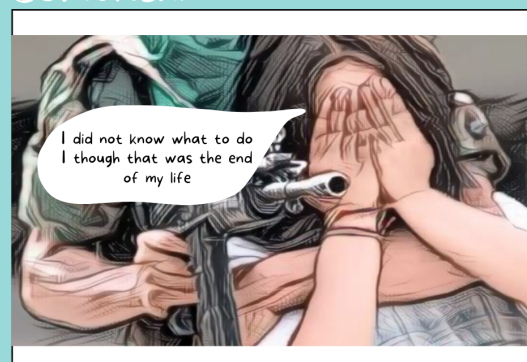
SHADOWS OF SURVIVAL: A JOURNEY FROM BRICEÑO TO COMUNERA



SHADOWS OF SURVIVAL: A JOURNEY FROM BRICEÑO TO COMUNERA



SHADOWS OF SURVIVAL: A JOURNEY FROM BRICEÑO TO COMUNERA



SHADOWS OF SURVIVAL: A JOURNEY FROM BRICEÑO TO COMUNERA

