

La memoria colectiva del conflicto armado en la Institución Educativa José Odel
Lizarazo sede Semilleros de paz en el municipio de Saravena - Arauca

Andrea Carolina Cuellar Acero

Sergio Andrés Ramírez Valencia

Universidad Santo Tomás
Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia
Facultad de Educación
Maestría en Pedagogías críticas e intervención socioeducativa
Colombia
Mayo – 2025

La memoria colectiva del conflicto armado en la Institución Educativa José Odel Lizarazo
sede Semilleros de paz en el municipio de Saravena - Arauca

Andrea Carolina Cuellar Acero

Sergio Andrés Ramírez Valencia

Nombre Docente

Mg. Alejandra Jaramillo

Universidad Santo Tomás

Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogías críticas e intervención socioeducativa

Colombia

Mayo – 2025

Tabla de Contenido	
<u>Introducción</u>	<u>5</u>
<u>Parte 1: Formulación del problema de investigación, estado de la cuestión y referentes conceptuales</u>	<u>7</u>
<u>a) Planteamiento del problema de investigación</u>	<u>7</u>
<u>b) Pregunta de investigación</u>	<u>10</u>
<u>c) Objetivos de la investigación</u>	<u>10</u>
<u>Objetivo General</u>	<u>10</u>
<u>Objetivos Específicos</u>	<u>10</u>
<u>d) Justificación.</u>	<u>11</u>
<u>e) Antecedentes investigativos o estado de la cuestión</u>	<u>13</u>

f) Marco teórico (conceptos clave y referentes teóricos) 16

<u>Memoria colectiva</u>	<u>18</u>
<u>Resistencia cultural</u>	<u>19</u>
<u>Educación</u>	<u>20</u>
<u>Territorialidad</u>	<u>21</u>

4.1 Parte 2: Diseño metodológico. 21

<u>a) Descripción de contexto y sujetos participantes</u>	<u>22</u>
<u>B) Criterios de selección de sujetos participantes</u>	<u>22</u>
<u>b) Perspectiva epistemológica</u>	<u>22</u>
<u>c) Método de investigación</u>	<u>23</u>
<u>d) Técnicas e instrumentos de recolección de información</u>	<u>24</u>
<u>e) Formatos de consentimiento y validación de instrumentos</u>	<u>28</u>

4.2 Parte 3: Recolección, sistematización, interpretación y análisis de la información. 28

<u>a) Organización y sistematización de la información</u>	<u>29</u>
<u>Violencia vivida (2019-2021): cronología de los hechos</u>	<u>29</u>
<u>Lugares de memoria: lectura crítica del territorio</u>	<u>30</u>
<u>Prácticas pedagógicas y de resistencia</u>	<u>31</u>
<u>Memoria emocional colectiva</u>	<u>31</u>
<u>Imaginarios e identidad del colegio</u>	<u>31</u>

Método de análisis 32

b) <u>Análisis de la información</u>	34
4.3 <u>Parte 4: Hallazgos, conclusiones y recomendaciones</u>	38
a) <u>Respuesta a la pregunta de investigación</u>	38
b) <u>Hallazgos investigativos</u>	39
c) <u>Conclusiones y recomendaciones</u>	47
<u>Recomendaciones</u>	48
4.4 <u>Referencias bibliográficas</u>	48

LISTADO DE ABREVIATURAS

- DIH: Derecho internacional humanitario
- EJ: Ejército nacional
- ELN: Ejército de liberación nacional
- FARC - EP: Fuerzas Armadas revolucionarias de Colombia - Ejército del pueblo
- FARC : Fuerzas armadas revolucionarias de Colombia
- I.E.J.O.L: Institución educativa José Odel Lizarazo
- JOL: José Odel Lizarazo
- MEN: Ministerio de Educación Nacional
- OMS: Organización mundial de la salud
- PONAL: Policía Nacional de Colombia
- UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Introducción

El municipio de Saravena, en el departamento de Arauca, es un territorio marcado por procesos agrarios, colonización, movimientos sociales y dinámicas políticas que le otorgan una identidad particular dentro de la región del departamento. Entre estas particularidades, destaca la permanente confrontación armada entre distintos actores.

Actualmente, esta región sigue siendo víctima de múltiples hechos de violencia que han condicionado de forma directa e indirecta la vida de sus habitantes. En este contexto, la presente investigación tiene como propósito reconstruir la memoria colectiva del conflicto armado en la Institución Educativa José Odel Lizarazo, sede Semilleros de Paz. A pesar de su corta trayectoria (1995), esta institución ha sido y continúa siendo afectada por eventos violentos que han marcado tanto su historia como la de quienes la habitan.

Un factor determinante de esta situación es su ubicación geográfica, cercana a zonas con presencia militar y actores armados, lo cual la convierte en un punto vulnerable frente a atentados y otros hechos de confrontación.

Para el desarrollo de la investigación, se adopta una metodología cualitativa, ya que esta “implica adentrarnos en profundidad a las situaciones sociales y mantiene un papel activo

con una reflexión permanente” (Hernández et al., 2010). Se utilizarán herramientas como la cartografía social participativa, que permitió analizar la información a partir de categorías previamente establecidas.

El trabajo se enmarca además en una técnica de cartografía social participativa, la cual se ha convertido en una herramienta fundamental en el desarrollo de esta investigación, puesto que la participación del grupo focal, permite conocer más el territorio desde la perspectiva del territorio y su comunidad, algo que para el Fondo Internacional de Desarrollo agrícola (FIDA), destaca, puesto que involucrar a los actores locales en la creación de mapas refleja las realidades y necesidades de las mismas, siendo una técnica que no sólo empodera a las comunidades, sino también promueve el entendimiento más profundo de los contextos sociales, económicos, ambientales y de conflicto en los que viven. Por ello, el cual “pretende la comprensión a través de la comprensión misma de los seres humanos que lo hacen posible en sus propios espacios o contextos de interacción natural, sin pretender el control o manipulación de estos” (Sánchez, 2013). Esta perspectiva constituye un principio ético fundamental para reconstruir narrativas de memoria, promover una cultura de educación para la paz y fortalecer el tejido comunitario y pedagógico dentro de la institución educativa. Según el manual de mapeo colectivo, destaca que las técnicas como el mapeo participativo y la elaboración conjunta de planos, facilita el diálogo entre actores, permitiendo que las voces de las comunidades sean escuchadas y consideradas en el diseño de estrategias de proyectos en desarrollo (Jara, 2018), puesto que la cartografía permite que tenga un enfoque colaborativo, donde no solo se generan mapas representativos, sino que también fortalece el tejido social al promover la cooperación y el intercambio de ideas y conocimientos, es por ello que, se espera

que el trabajo con los grupos focales no solo hagan parte de esta investigación, sino que también hagan parte de otros proyectos que genere los resultados de la investigación.

Parte 1: Formulación del problema de investigación, estado de la cuestión y referentes conceptuales

a) Planteamiento del problema de investigación

Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2017), la escuela se encuentra conformada por niños, niñas, jóvenes, padres de familia, docentes, personal administrativo, entre otros, que tienen entornos y realidades diferentes, pero a su vez configuran problemáticas comunes según el contexto geográfico de la escuela, como lo es el conflicto armado y la serie de repercusiones que ha generado históricamente a nivel sociocultural, es por esto, que abordar esta temática debe intentar responder a las dinámicas de construcción de paz con perspectivas críticas, así como lo ha demostrado algunas dinámicas políticas del país, intentando apuntar a una construcción de paz, como lo es en el ámbito educativo, la expedición denominada “cátedra de paz”, que mediante la Ley 1732 de 2014 y el Decreto 1038 de 2015, busca la consolidación de una paz con justicia social. Esto es fundamental para lograr la estabilidad en los países que están siendo afectados por un conflicto civil (Gómez, 2016).

Por otro lado, según la Comisión de la verdad y Educapaz, “entre 1986 y 2021 se presentaron 881 casos de afectación a comunidades educativas durante el conflicto armado en Colombia, dichos hechos fueron perpetrados por todos los actores armados”, generando en muchas ocasiones una desescolarización en la comunidad, desplazamiento y reclutamiento forzado,

vulneración de derechos humanos, violencia simbólica, psicológica y física, entre otros; por esto, es necesario el esclarecimiento y reconocimiento de la verdad, como proceso de construcción de paz en un escenario tan violento históricamente, como lo es la escuela y su representación simbólica que ha tenido durante los últimos años, por otro lado, aunque sea un país que pertenece a la ONU, donde se debe respetar y atacar la resoluciones que toma este organismo, como lo es la resolución 64/290 de 2010 de la Asamblea General de la ONU, donde:

se insta a todas las partes en conflictos armados a que cumplan las obligaciones pertinentes derivadas del Derecho Internacional Humanitario y las normas internacionales de Derechos Humanos, incluido el respeto de los civiles, en particular a los estudiantes y el personal docente. (Naciones Unidas, 2020, p. 4)

Autoras como Rubio (2019), menciona que el hecho de que se use una institución educativa para el conflicto,

pone en vulnerabilidad la comunidad, dejando mensajes claros”, además afirma que “las escuelas tienen la infraestructura necesaria para un combate, luz, agua y gas; además es un bien protegido por el DIH donde se supone que el contrincante no puede atacar”. Por otro lado, investigaciones han arrojado que “la participación de los jóvenes en el conflicto proviene de la consecuencia de un juego de intereses de distintos actores armados, que de algún modo utilizan a los más vulnerables y que por ello la Corte Constitucional Colombiana en la sentencia C-2023-05 les considera víctimas del conflicto, (Espinosa y Ortega, 2023,p 112),

por lo que se puede inferir que la normalización de la violencia, puede ser un indicio de dificultad de recuperación sociocultural de un contexto.

Dicha problemática es considerada uno de los retos más grandes que afronta la escuela en Colombia, por la serie de prácticas relacionadas con la guerra, memoria y paz, por lo cual se ha venido implementando estrategias con enfoque de resiliencia educativa, que conlleve a la transformación y construcción de paz, donde *“la escuela tiene como labor formar sujetos de derecho con empoderamiento individual y colectivo; por ellos se requiere el ejercicio de recordar y hacer memoria como una forma de pedagogía y construcción social que debe preocuparse por recordar y hacer aproximaciones al tema partiendo de historias de vida de los sujetos que narran visiones individuales que terminan por construir visiones colectivas que contribuyen a la generación de una sociedad protagonista de negociación”* (Osorio, 2016).

Saravena, Arauca, es considerado por la Comisión de la Verdad como escenario activo de conflicto, donde incluso han realizado llamados urgentes al diálogo humanitario entre los actores de conflicto armado, lo cual ha generado desplazamiento forzado, homicidios, confinamiento de comunidades indígenas, amenazas y persecución a líderes sociales, reclutamiento, desapariciones, secuestros, entre otras, lo cual ha agudizado y mantenido el conflicto; lo que a su vez ha visibilizado un posible abandono estatal en la región, dificultando la convivencia y desarrollo del territorio, problemática que no es ajena a las vivencias de los estudiantes de la escuela, ya sea como víctimas primarias o secundarias del conflicto, ya que en muchas ocasiones la escuela solo se encarga de generar conocimiento académico (biología, química, física, sociales, español, matemáticas, entre otros), existe poco interés de las realidades y emociones que los y las estudiantes, viven en su propio contexto.

Dado el contexto de la institución educativa Semilleros de paz, se tiene como objetivo en esta propuesta de investigación, reconstruir la memoria colectiva del conflicto armado de la comunidad educativa mediante el grupo focal que permitirá un espacio de diálogo, análisis y

reflexión sobre la construcción cartografía del contexto de la institución que permita una cultura y pedagogía de paz apropiada y comprometida con su comunidad donde se busque sensibilizar y crear conciencia sobre las necesidades sistémicas (social político, económico, cultural, natural, educativo) (Ludwing Von Bertalanffy, 1972), que se pueda abordar desde las prácticas pedagógicas desde un enfoque interdisciplinar.

b) Pregunta de investigación

¿Cómo reconstruir la memoria colectiva del conflicto armado en la comunidad educativa de la Institución Educativa José Odel Lizarazo, Sede semilleros de paz?

c) Objetivos de la investigación

Objetivo General

Desarrollar una cartografía social con un grupo focal para la reconstrucción de la memoria colectiva en la institución educativa José Odel Lizarazo sede semilleros de paz a partir de la experiencia del conflicto en el municipio de Saravena - departamento de Arauca.

Objetivos Específicos

- Caracterizar las experiencias que conoce el grupo focal de conflicto ha tenido de la comunidad educativa de la institución José Odel Lizarazo sede semilleros de paz con el conflicto armado en el municipio de Saravena departamento de Arauca.

- Diseñar las estrategias cartográficas para la reconstrucción de la memoria colectiva de la comunidad en la institución educativa José Odel Lizarazo sede semilleros de paz a partir de la experiencia que ha tenido el grupo focal con el conflicto armado en el municipio de Saravena - departamento de Arauca.
- Aplicar las estrategias cartográficas con el grupo focal de la comunidad en la institución educativa José Odel Lizarazo sede semilleros de paz a partir de la experiencia que ha tenido el grupo focal con el conflicto armado en el municipio de Saravena - departamento de Arauca.

d) Justificación

La institución educativa José Odel Lizarazo sede Semilleros de paz se ubica en el municipio de Saravena departamento de Arauca, es una institución de carácter oficial que brinda la posibilidad de estudio desde el grado jardín hasta la educación media, es una institución con un énfasis agropecuario donde los estudiantes están en contacto con el medio ambiente, el técnico agropecuario y las ciencias naturales. La sede Semilleros de paz se encuentra en el casco urbano del municipio y nace en el año 2018 en respuesta a la alta demanda de estudiantes de un sector marginado, donde encontramos población migrante, población nacional que de forma directa e indirecta ha sido víctima del conflicto armado, dada la dinámica sociopolítica del municipio que ha sido epicentro de confrontación armada dada la alta presencia de diferentes grupos armados

surgidos desde los orígenes colonizadores de esta región del Sarare. La desigualdad, los conflictos medioambientales y la marginación de esta región del país por el centro del poder de Colombia, esto ha configurado que haya presencia diferentes grupos armados legales e ilegales en el casco urbano como el Ejército Nacional de Colombia, Ejército de liberación nacional ELN, Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia Ejército del Pueblo (FARC-EP) hoy también llamadas disidencias luego de los acuerdos de paz firmados con esta guerrilla en el año 2016.

Los habitantes de Saravena se han condicionado a presenciar ciertas dinámicas y a normalizar todo tipo de violencia. Estas dinámicas no han sido ajena en la sede semilleros de paz, donde diferentes hechos violentos han afectado la institución dada su ubicación geográfica cerca del aeropuerto los colonizadores y el batallón de Instrucción Entrenamiento y Reentrenamiento No. 18, lugares que han sido reiteradas veces objetivo de atentados con disparos, carros bomba, ramplas y diferentes explosivos lo cual han afectada de manera directa la institución y su comunidad, hechos que quedan en la memoria de estudiantes, padres de familia, docentes, directivos y administrativos. El propósito de este trabajo consistió en documentar ejercicios de cartografía social, mediante un grupo focal que permitareconstruir la memoria colectiva de la institución en torno al conflicto armado permitiendo analizar de manera crítica esta dinámica que hoy en día se sigue viviendo y pensar cómo, a través de estas memorias se puedan identificar oportunidades para formular propuestas que construyan y fortalezcan una pedagogía y una cultura de paz dentro de la institución y su comunidad.

Este trabajo buscó demostrar la importancia de la reconstrucción de la memoria colectiva de una comunidad en particular y cómo el proceso de consolidación de esta puede ser un camino para promover procesos de construcción de paz y el pensamiento crítico de los estudiantes sobre los

espacios que habitan para la no reproducción de dinámicas de guerra a la que se está acostumbrado

Es poco el desarrollo que se ha tenido en trabajos centrados en ejercicios de memoria colectiva dentro de las diferentes instituciones, el centro de memoria histórica no ha realizado un ejercicio serio dentro del municipio o de las instituciones educativas de esta misma, las particularidades de esta institución lo hacen un fenómeno poco común que se ha visto en otros departamentos de Colombia y que de diferentes maneras han resaltado en investigaciones.

e) Antecedentes investigativos o estado de la cuestión

Según el informe de la Comisión de la Verdad (2022), en los últimos años en Colombia se ha optado por estudiar la memoria histórica, individual y colectiva del conflicto armado, buscando inicialmente paz, reconciliación, justicia, reparación y verdad, en cada historia de vida de las 2 víctimas que ha dejado la guerra, una guerra que al parecer es imparable, convirtiéndose en una memoria dinámica, según el tiempo y el espacio, pero que al final coincide con el horror, dolor y sufrimiento generacional de la historia de Colombia. Algo que se ve reflejado en los más de 30 artículos y documentos revisados en la serie de antecedentes de los últimos 15 años, es decir desde el 2010 al 2025 tanto regional, como nacional, para la investigación “La memoria colectiva del conflicto armado de la Institución José Odel Lizarazo – Sede semilleros de paz de Saravena (Arauca)”, antecedentes que parten la necesidad de indagar y cuestionar acerca de cómo se ha manejado la memoria y el conflicto armado y que aportes fortalecen la investigación,

esto, teniendo en cuenta que la muestra de la población que será investigada tiene o ha tenido cercanía con el conflicto armado en la región (Saravena – Arauca).

A nivel nacional se ha buscado un mantenimiento de la memoria colectiva en diferentes territorios, relacionándose en su totalidad con el conflicto armado, permitiendo explorar la evolución de la memoria de las víctimas, frente a diferentes situaciones de violencia vividas, que han sido compiladas en la mayoría de los casos, mediante métodos cualitativos como lo son entrevistas, ejercicios de cartografía, narraciones, experiencias individuales o colectivas, en un territorio, cuestionando como el estado y la sociedad colombiana juegan un papel fundamental para el “esclarecimiento de la verdad, la reparación simbólica, recuperación de la memoria y la dignificación de las víctimas “ (Rivera, 2020). Para el caso del estado, algunos autores como Torres & Saavedra (2019), mencionan que es necesario crear estrategias o pedagogías de la memoria, ya que en muchas ocasiones las mismas víctimas desconocen sus derechos como víctimas, así como lo es la Ley 1448, resaltando la necesidad de crear una pedagogía de la memoria, que permita interpretar lo que ha sucedido durante el conflicto y las prácticas sociales y culturales que las comunidades víctimas han tenido que reconstruir según su contexto, dignificando en muchas ocasiones mediante el arte, siendo esta última una estrategia simbólica que permite reconstruir historias, desde “las violencias sufridas, trabajando en la construcción de la memoria del conflicto armado y avanzar en la elaboración de duelos individuales y colectivos, mediante prácticas de arte popular (Vélez, 2020)

Por otro lado, la Ley de Justicia y Paz promulgada en el año 2005 para desmovilizar grupos armados e incorporarlos a la sociedad, ha generado que de alguna forma la “justicia sea transicional”, es decir, a pesar de que existan leyes y normativas de desmovilización, continúa

la desaparición forzada (Vera, 2015); siendo este un tema que maneja la memoria según la dinámica del espacio.

No obstante, reconstruir relatos de víctimas del conflicto armado, fortalecen el tejido social, que parten desde lo individual a lo colectivo, un ejemplo de ello son la Organización de víctimas de Medellín, quienes a partir de análisis de biografías han encontrado que el apoyo del grupo familiar es fundamental para dicha construcción, donde el dolor es el recuerdo de duelo más representativo (Castrillón, 2016), además de ser acontecimientos traumáticos, son formas de generar denuncias simbólicas y procesos de descolonización, instrumentos contras el acceso a la información o no se mantiene actualizada, sin embargo, existen algunos artículos que si hablan de conflicto, pero no de memoria, esto, también se sustenta con la seria de conflictos socioambientales que configuran el departamento de Arauca, tanto a nivel social, económico, político, ambiental y cultural, derivado de la explotación petrolera y la zona fronteriza, siendo la población civil más afectados (Camargo, B. 2023), por otro lado, luego del acuerdo de paz, existieron modificaciones en el territorio, “se halló que antes del acuerdo de paz la violencia era dirigida hacia las fuerzas armadas por parte de los grupos armados presentes (FARC – ELN) mientras que, luego del acuerdo de paz, la creación de disidencias de las Farc, dan comienzo a una violencia selectiva e indiscriminada por la disputa del control del territorio” (Betancourt 3023), incluso en muchas ocasiones el desplazamiento forzado de la población civil se debe por la disputa del territorio de dichos grupos armados, y en algunos ocasiones las víctimas migran a la zona fronteriza, mostrando un desconocimiento de la ley 1448 de 2011 sin acceso a ayudas humanitarias, esto según (Vergara, 2022).

Se puede concluir que preservar la memoria es un proceso constante como sociedad, ya que intenta “reconocer los hechos, deconstruir la verdad sobre los mismos y garantizar su reparación (simbólica)” (Perdomo & Sánchez, 2020), por otro lado, las pedagogías de la memoria histórica encontrados en los artículos de revisión, sirven para enfocar el trabajo en el aula desde unos objetivos que permiten construir la memoria histórica desde experiencias individuales y colectivas, vividas bajo el conflicto armado, con las semillas generacionales del municipio de Saravena (Arauca), a través de ejercicios cartográficos, siendo estos flexibles y contundentes para el inicio de formación de la memoria.

Además, la memoria histórica juega un papel fundamental en la verdad, reparación y perdón, dentro del proceso de paz, ya sea colectivo e individualmente, ya que, mediante esta, se realizan espacios de reflexión críticos que permiten liberar el dolor y transformarlo, desde una parte espiritual (Velez, 2016).

Teniendo en cuenta los anteriores antecedentes, permitieron que la investigación que se llevó a cabo se realizará desde la experiencia y memorias de la individualidad y colectividad del grupo focal, relacionando con el conflicto armado, y cómo estos a su vez influyen en la vida cotidiana de los participantes, por otro lado, como docentes se considera que es una herramienta en los procesos educativos y curriculares de una institución, puesto que conocer este tipo de situaciones en un contexto, permiten replantear actividades con los estudiantes; además se resalta la importancia del acompañamiento familiar, institucional y gubernamental, para promover escenarios de paz entorno al conflicto y la escuela, ya que al encontrar poca

información de la zona, evidencia la necesidad de actuar en torno a la problemática planteada en la investigación.

f) Marco teórico (conceptos clave y referentes teóricos)

La escuela en Colombia y la relación con el conflicto, han jugado un papel importante dentro del contexto nacional, ya que se han usado claustros institucionales como escenarios violentos por entidades gubernamentales y no gubernamentales afectando la población civil y generando innumerables víctimas del conflicto que hasta la fecha tiene rupturas y fracturas en el bienestar de la comunidad; así como lo demuestra la investigación de Osorio en 2016, quién encontró que el 71% de las familias de los estudiantes han padecido los efectos de la confrontación, con hechos como despojo, desplazamiento, amenazas, desaparición forzada, asesinato y reclutamiento en el municipio de Turbo en Colombia, siendo este un número de gran representación en tan sólo uno de los muchos municipios que han sido afectados por la ola de violencia.

Por otro lado, las escuelas rurales tienen mayor índice de violencia, como lo menciona el profesor Óscar Cuesta *“la educación rural ha sido un tema muy desplazado por la investigación en educación y necesita ser pensada aún más cuando se mira que hoy las mismas zonas rurales siguen viviendo nuevas formas de conflicto, lo que algunos han llamado nuevas conflictividades”*, argumento el cual justifica que es necesario seguir investigando y monitoreando luego del acuerdo de paz, ya que dentro de los informes de la comisión de la verdad se tiene que tanto el estado como otros grupos armados, siguen tomando las escuelas para ejecutar operaciones militares, afectando la escolaridad de los estudiantes y su seguridad,

es decir, que se necesitan más cifras e investigaciones, dado que es un tema que no se puede reducir o pasar al lapso de la historia, a lo que Oscar Cuesta concluye que *“la educación rural ha sido abandonada por el Estado”*, no obstante no se puede desconocer que el conflicto armado no sólo se ha generado en escuelas rurales sino que también en zonas urbanas, en la mayoría de los casos en zonas alejadas del centro del país.

Según la Red de docentes de América Latina y el Caribe, existen diferentes formas de violencia en la escuela como lo es: el castigo físico y psicológico, el acoso, la violencia sexual y la violencia externa (consecuencias de situaciones de conflictos), esta última responde a la serie de hechos violentos que un estudiante puede vivir dentro y fuera del aula, lo cual se agudiza en escenarios donde es más intenso el conflicto, a lo que el informe de la Comisión de la verdad hace referencia a desplazamiento, hostigamiento, reclutamiento, desaparición, violencia sexual, física y psicológica que han sufrido las víctimas de alrededor de 883 instituciones educativas que se encuentran dentro de los informes, ocasionados por diversos grupos armados, estatales y no estatales, o incluso por ambos en una sola comunidad, lo cual también se ha expresado en documentales, vídeos o películas como *“La niña”* o *“Los colores de la montaña”*, que han visibilizado el conflicto a través del arte, generando reflexiones a sus televidentes.

Por lo anterior se han tomado acciones luego del acuerdo de paz, ya sea mediante la implementación de la cátedra de paz en los currículos o la Escuela de paz que inauguró la embajada de Noruega en Colombia en el municipio de Tame, donde a través de ejercicios pedagógicos han priorizado a las circunscripciones transitorias especiales de Paz – CITREP, con el objetivo de reactivar redes para fortalecer las organizaciones sociales y contribuir en la reparación colectiva de las víctimas, dentro del programa de Naciones Unidas, entre otras

acciones que se han venido desarrollando, como estrategias de paz, entendiendo que la paz “*es un derecho humano*” (Espíell, s.f).

La paz puede ser definida como valor, derecho o deber, según el autor, pero para la UNESCO “*no hay paz cuando existen flagrantes violaciones de derechos humanos, puesto que tiene un contenido que es la exigencia de justicia y reconocimiento de igualdad y dignidad*”, lo cual se busca a través de los ejercicios de memoria histórica dentro del marco del Conflicto y la escuela, para dignificar el ser humano en su entorno.

Por otro lado, la OMS define la salud como un completo estado de bienestar físico, mental, económico y ambiental, lo cual se puede inferir que desde la paz se debe considerar al ser humano de una forma integral y no sólo como la ausencia de un tipo de violencia.

Memoria colectiva

La memoria colectiva, se puede promover o construir de diversas formas, Jelin (2002, p 45), los denomina como “vehículos de la memoria”, ya que los sujetos comparten una cultura social, que intentan materializar desde los sentidos del pasado, incorporándose a una realidad, y lo que inspira a su vez a crear una identidad desde un punto de encuentro entre lo individual y el pasado, lo colectivo y lo individual, principalmente ocurre entre sujetos que comparten una cultura o en comunidad, por otro lado, tiene una interpretación emocional, que puede buscar el no repetir un suceso doloroso, lo que Jelin denomina como “memoria reivindicativa”, siendo esta una apuesta de dignificación, con un propósito político y educativo en la conciencia, es por esto, que el denominado “vehículo de la memoria”, es importante en la resistencia que se puede expresar ante injusticias, pero a su vez, apunta a la dignificación por la vida misma (Jelin, 2002). En este

caso, para el desarrollo de la investigación, se tienen planeadas a lo largo de las sesiones, actividades que actúan como el “vehículo de la memoria”, que plantea Jelin, puesto que se considera que dichos vehículos no pueden ser interpretados mediante, objetos, lugares, fotografías, recuerdos, entre otras experiencias que los participantes expresen, en el ejercicio cartográfico.

Por otro lado, Halbwach (2004) menciona que las huellas que puede generar un recuerdo puede ofrecer espacios de reflexión, a partir del análisis social, ya que la memoria colectiva permite pensar lo social desde una perspectiva, interesante y llamativo, puesto que el autor plantea que la memoria individual es diferente a la colectiva, ya que esta última permite construir prácticas sociales, a partir de la agrupación de las memorias individuales, permitiendo comprender el pasado, presente y futuro en un contexto, a partir de espacio, tiempo y lenguaje, el cual puede ser dinámico a su vez, algo necesario y fundamental para el desarrollo de esta propuesta de investigación.

Resistencia cultural

La resistencia cultural según James C. Scoot (1990), se basa en reconocer la existencia de una sociedad dominada, manteniendo comportamientos de subordinación, que pese a esto se nutre de bases ideológicas que impulsan la generación de nuevos discursos, en algunos casos “revolucionarios”, sin embargo, el autor comprende que la elaboración de discurso público es una forma especial de dominación, empleando modales, niveles de lenguajes, códigos, entre otros, y es por esto que los dominados contraponen un orden hegemónico desde su propio lenguaje, reconociendo capacidades estratégicas de resistir mientras usan un disfraz de sumisión.

Es importante resaltar que la resistencia cultural es considerada como un proceso social, construido entre lo universal y lo particular (Santos, 2009), es una fusión de luchas locales, progresistas, con el objetivo de maximizar un proceso de emancipación a través de grupos locales, una lucha globalizante, justamente por el cúmulo de problemáticas generacionales a lo largo de la historia de la humanidad, buscando una transformación que defienda los derechos humanos y que se promueven desde distintos movimientos de resistencia, pese a esto tampoco se puede desconocer que en algunas ocasiones dicha resistencia cultural se encuentra fragmentada, según el contexto donde se desarrolla.

Autores como Freire (1970), afirman que dicha resistencia cultural **se puede proponer desde una pedagogía de la resistencia, una propuesta anticolonial, con sentido de sensibilización a los sujetos, donde se reconozca no solo las problemáticas generacionales, sino también, los saberes tradicionales y populares, de los territorios.**

Educación

Para Paulo Freire, la educación juega un papel fundamental en la vida, es por ello que realiza una crítica fuerte, entorno a la transformación de los individuos desde conceptos como lo es la educación bancaria y la educación concientizadora, ya que esta primera se centra en la formación de empleados, es decir, la clase obrera; y la segunda se fundamenta en modelar un sistema que luche contra la opresión y la hegemonía, con un enfoque anticolonial, que sea “crítico, y pretenda la liberación de los oprimidos” (Freire, 1987). Por otro lado, Marco Raúl Mejía (2011) la educación popular, busca recuperar lo social político y pedagógico, desde la identidad, con el fin de construir apuestas e identidades a futuro, desde el que hacer docente, evidenciando procesos de **interculturalidad, interculturalidad y transculturalidad**, ya sea desde

una educación formal como no formal, siendo una apuesta político – pedagógica en un carácter emancipador y transformador; algo que se relaciona con la apuesta de Freire, y que a lo largo de este proyecto se plantea, puesto que ambas apuestas pedagógicas de los autores, son anticoloniales y emancipadores, y este de tipo de proyectos investigativos, reflejan la intención de romper paradigmas y busca como dentro y fuera del aula se puede fortalecer el ejercicio social político y pedagógico.

Territorialidad

Raúl Zibechi, denominó “rebelión juvenil de los noventa”, a las expresiones y ecos producidos en la politización juvenil territorial de Argentina, en donde se puede analizar la conformación de colectivos, formas organizativas, expresiones y presentaciones públicas, lo cual fue innovador en su momento, siendo estas dinámicas políticas y sociales, que luego se fueron propagando en diferentes países de la región, en especial, latinoamericanos (Zibechi, 1997), justamente dichas dinámicas responden a controles territoriales que se pueden deducir según las características que atraviesan los movimientos, según el espacio geográfico donde se desarrolle.

4.1 Parte 2: Diseño metodológico

a) Descripción de contexto y sujetos participantes

La Institución Educativa José Odel Lizarazo sede semilleros de paz, se ubica en la zona urbana del municipio de Saravena en el departamento de Arauca, es una institución de carácter oficial que brinda la posibilidad de estudio desde el grado jardín hasta la educación media, es una institución con un énfasis agropecuario donde los estudiantes están en contacto con el medio ambiente, el técnico agropecuario y las ciencias naturales. La sede Semilleros de paz se encuentra en el casco urbano del municipio y nace en el año 2018 en respuesta a la alta demanda de estudiantes de un sector marginado, donde encontramos población migrante, población nacional que de forma directa e indirecta ha sido víctima del conflicto armado dada la dinámica sociopolítica. Cuenta con aproximadamente 320 estudiantes desde jardín hasta básica media y cuenta con 18 docentes.

B) Criterios de selección de sujetos participantes

La investigación tuvo como sujetos participantes a estudiantes, administrativos, directivos, padres de familia y docentes antiguos. Los estudiantes y acudientes fueron seleccionados por tener más de tres años en la institución educativa, se cuenta con la ventaja que en su mayoría viven cerca de la institución en sectores cercanos que se han visto de igual manera vinculados de manera directa e indirecta en la dinámica del conflicto armado que se presenta en torno al colegio.

En el caso de los docentes, directivos y administrativos de la institución son el rector, la orientadora escolar, la persona de servicios generales y algunos docentes, quienes en su mayoría se encuentran desde el inicio de las funciones de las instalaciones como sede semilleros de paz.

b) Perspectiva epistemológica

La perspectiva crítica va a permitir a esta investigación realizar diferentes interpretaciones ya que se asume que el conocimiento no es neutral ni objetivo, sino situado y atravesado por relaciones de poder. En este sentido, el proyecto reconoce que las memorias no son meros relatos del pasado, sino campos de disputa simbólica donde se silencian algunas voces y se normalizan hechos. Así, el trabajo busca contribuir a una pedagogía de la memoria que no solo entienda lo ocurrido, sino que promueva procesos de reflexión, fortalecimiento de la identidad y una cultura de paz.

De igual manera una metodología cualitativa con técnica de cartografía social participativa permite analizar herramientas de recolección de información como lo son grabaciones, fotografías, mapas, entre otros, que busca adquirir información visual y escrita, la cual puede permitir encontrar la información que nos permitirá desarrollar este ejercicio investigativo.

c) Método de investigación

Para el desarrollo de esta propuesta de investigación, se tiene una metodología cualitativa ya que *“implica adentrarnos en profundidad a las situaciones sociales y mantener un papel activo y una reflexión permanente”* (Hernández, et al, 2010); a través de métodos de cartografía social participativa, realizadas por el grupo focal, lo cual se podrá analizar durante

cada sesión, generando una “*flexibilidad para manejarla*” (Hernández, 2010), siendo esta una técnica que permite la fácil comprensión y el manejo de los resultados de la investigación, ya que al reconstruir relatos mediante ejercicios cartográficos es necesario flexibilizar cada sesión implementada en el grupo focal.

Dicha metodología estará acompañada a través de un modelo humanista, que “*pretende la comprensión a través de la comprensión misma de los seres humanos que lo hacen posible de sus propios espacios o contextos de interacción natural, sin pretender el control o manipulación del mismo para generar consecuencias*”(Sánchez, 2013), además dicho modelo permite enseñar el ejercicio investigativo a los estudiantes a nivel teórico y de forma práctica promoviendo iniciativas de construcción de paz sociocultural, humanizando la investigación científica que se desarrollará, a través de semilleros de paz, permitiendo visibilizar la memoria histórica de la comunidad y generando un impacto que fortalezca el pensamiento crítico comprometido con las dinámicas sociales de su contextos.

d) Técnicas e instrumentos de recolección de información

La investigación se desarrollará en el municipio de Saravena (Arauca), con un grupo focal de la Institución Educativa José Odel Lizarazo – Sede semilleros de paz, el cual se encuentra conformado por: estudiantes, padres de familia y directivos, considerándose actores clave dentro de la investigación, ya que, mediante los ejercicios de memoria individual y colectiva, se pretende realizar la construcción de cartografía social participativa, con el ánimo de reconstruir

la memoria del conflicto armado de los participantes y la influencia que esto ha tenido en el transcurso de la vida, teniendo un papel fundamental durante el proceso investigativo.

Por otro lado, al ser una investigación cualitativa, el grupo focal es una técnica que parte de su propio modelo, ya que mediante este se pretende tener una representatividad de los datos, acorde con el modelo de cartografía social que se pretende ya que el grupo focal tiene un carácter constructivo – interpretativo a lo largo de las sesiones planteadas de ejercicios de cartografía social, algo que a su vez permite a los investigadores confronten la propia investigación (Sutton, 2013), en este caso, mediante el diálogo que se produce a lo largo de cada sesión, algo que se tiene sistematizado en videos, entrevistas y diarios de campo; permitiendo la intención de cumplir los objetivos propuestos, puesto que se centra en una realidad construida históricamente y analizada según las particularidades de la investigación, autores como Edmunds (1999), mencionan que los grupos focales dan lugar a que el investigador capte los comentarios subjetivos, buscando el entendimiento de las percepciones de los participantes, a partir de las experiencias de cada individuo, algo que será analizado en la sistematización de la información.

La cartografía social participativa es fundamental en este proceso investigativo, ya que se refiere a la construcción colectiva de información geoespacial a partir de ejercicios, fotográficos, objetos, mapas mentales, entre otras actividades planteadas en cada sesión, cuyo objetivo es registrar información y representaciones del espacio en el cual se identifica el uso y ocupación del territorio de Saravena, mediante ejercicios de automapeo, como lo afirma Marco Aurelio Pelegrina (2020); dicho método ha sido implementado históricamente por diferentes comunidades, en algunos casos en búsqueda de la defensa del territorio, en este caso, se realiza para identificar relatos en el territorio, que giren en torno al conflicto armado, ya sea mediante

experiencias propias o familiares, en este caso se tiene planteadas entre 7 y 10 sesiones de cartografía social participativa con el grupo focal, en este sentido la cartografía es utilizada como un instrumento para interpretar la dinámica del conflicto armado en el territorio, siendo esta la base para la planificación territorial y la identificación de posibles vínculos socioambientales, económicos, culturales, simbólicos y ancestrales (Pelegrina, 2020).

ACTORES INVOLUCRADOS	ROLES
Estudiantes	Grupo focal, cartografía participativa
Padres de Familia	Grupo focal, cartografía participativa
Directivos	Grupo focal, cartografía participativa
Docentes	Grupo focal, cartografía participativa

Cronograma establecido

MOMENTOS	FECHAS
FASE DIAGNOSTICA	Junio de 2024 a diciembre de 2024
INTERVENCIÓN	Febrero 6 de 2025

SISTEMATIZACIÓN	Mayo de 2025
DEVOLUCIÓN	Septiembre de 2025 Socialización de los resultados con los participantes de los grupos focales que hicieron parte de la investigación

La metodología cualitativa genera cierto grado de flexibilidad a lo largo de la investigación, considerándose acorde durante el desarrollo de la investigación, ya que permite ser analizada según el contexto y el objetivo propuesto, en este caso desarrollar una cartografía social con el grupo focal, siendo esta una de las técnicas utilizadas más antiguas y eficaces, con el ánimo de reconstruir la memoria colectiva en la institución educativa José Odel Lizarazo, sede semilleros de paz, a partir de la experiencia que los individuos han tenido entorno al conflicto armado en el municipio de Saravena, departamento de Arauca; como se mencionó anteriormente, el grupo focal permite generar una representatividad de los datos, los cuales serán recolectados a lo largo de 10 sesiones de talleres diseñados a partir de estrategias cartográficas, logrando así, el análisis de la información recolectada, desde la memoria individual y colectiva de los participantes, dicha construcción y análisis, tiene un enfoque de cartografía social participativo, que cumple con los objetivos propuestos, generando conocimiento de cómo se puede abordar el conflicto armado a través de dinámicas didácticas, en este caso, la implementación de los talleres cartográficos, lo que forja antecedentes propios para el municipio, ya que como se mencionó en el planteamiento del problema, es poca la información que se tiene en torno al tema, incluso desde la comisión de la verdad, se reconoce como territorio de conflicto con poca intervención.

Se espera que, con la metodología cualitativa, el enfoque cartográfico y las técnicas implementadas (grupo focal, cartografía social participativa, diario de campo, grabaciones y entrevistas), se puedan aportar y dejar un antecedente de por qué es necesario abordar desde la escuela temas como el conflicto armado, y cómo se puede generar una conciencia crítica y transformadora bajo las experiencias que tiene cada participante, ya que al ser un contexto donde el conflicto armado es latente y activo, es necesario trabajar con las víctimas, es por esto que desde la aplicación del ejercicio cartográfico, se espera dejar un precedente de las necesidades que surjan de los participantes, sin violar los principios éticos acordados desde el inicio de la investigación, con los mismos.

También se espera abordar a futuro alguna de las sugerencias que resulten de la investigación, dado que uno de los investigadores hace parte del equipo docente de esta institución facilitando su ejecución y desarrollo de actividades que fortalezcan los procesos de memoria colectiva y cultura de paz desde las aulas.

4.2 Parte 3: Recolección, sistematización, interpretación y análisis de la información.

a) Organización y sistematización de la información

El proceso de organización y sistematización de la información recolectada en el marco del ejercicio de investigación se desarrolló a partir de diversos insumos generados mediante la estrategia metodológica de cartografía participativa y los grupos focales. Se recopilaron grabaciones de audio y video, fotografías, dibujos realizados por los estudiantes, transcripciones de las sesiones, un plano cartográfico artesanal elaborado colectivamente, y un diario de campo

diligenciado por el equipo investigador, que registra observaciones, emociones y tensiones emergentes durante los encuentros.

Todo este material fue clasificado en carpetas digitales de acceso libre, organizadas por fechas, tipo de archivo y fuente de información, lo que permitió establecer una estructura clara para su análisis posterior. En este proceso emergieron categorías compartidas por los participantes en sus narraciones— que facilitaron un ordenamiento tanto cronológico como temático de la información, posibilitando una mirada crítica y situada del contexto escolar y territorial.

Violencia vivida (2019-2021): cronología de los hechos

Uno de los hallazgos centrales fue la identificación de cinco hechos violentos ocurridos entre 2019 y 2021, que vinculan directamente al entorno escolar con la dinámica del conflicto armado en la región. Estos eventos incluyen atentados con explosivos (ramplas), enfrentamientos armados y presencia activa de actores armados en inmediaciones del colegio. La institución educativa, tradicionalmente concebida como un espacio neutral o protector, aparece entonces marcada por la violencia, lo que altera la cotidianidad y afecta el sentido de seguridad de estudiantes, docentes y familias. A continuación, se describen cronológicamente los hechos identificados:

- **12 de abril de 2019:** Atentado con rampas al Batallón Reveiz Pizarro, provoca daños materiales en el colegio.
- **25 de febrero de 2020:** Explosión de un carro bomba cerca de la cancha de fútbol adyacente al colegio, lo que alteró la jornada escolar.

- **7 de junio de 2020:** Enfrentamiento entre el Ejército y un grupo armado en el barrio Los Alpes, con saldo de dos soldados muertos.
- **6 de septiembre de 2021:** Lanzamiento de ramplas en inmediaciones del colegio; algunos artefactos caen dentro del plantel y causan heridos en viviendas vecinas.
- **10 de septiembre de 2021:** Nuevo ataque con ramplas en el barrio El Tesoro, cercano a la cancha de fútbol.

Esta información fue triangulada con fuentes periodísticas locales y nacionales, lo que permitió afinar las fechas, contextualizar los hechos y confirmar su ocurrencia. Este cruce entre relatos estudiantiles, mapas contruidos colectivamente y noticias verificadas aporta validez y rigurosidad al proceso investigativo. (Anexo G)

Lugares de memoria: lectura crítica del territorio

El ejercicio de cartografía participativa posibilitó resignificar los espacios del entorno. Lugares como el colegio, la cancha, el batallón, el aeropuerto Los Colonizadores, el barrio El Tesoro, los Alpes o los puestos de control militar fueron representados no solo como coordenadas geográficas, sino como espacios cargados de afecto, miedo, control o silencio. Así, los estudiantes construyeron una cartografía afectiva que expresa cómo la memoria se encarna en el territorio. Estos lugares, aunque físicamente visibles, se transforman en lugares de memoria que condensan experiencias de vigilancia, militarización, tensión y resistencia.

Prácticas pedagógicas y de resistencia

A pesar de la ausencia de respuestas institucionales claras ante los hechos violentos, se identificaron algunas prácticas comunitarias que pueden entenderse como formas de resistencia simbólica. La más destacada fue la marcha pacífica del 8 de septiembre de 2021, convocada por organizaciones sociales y respaldada por entidades como Save The Children, el ICBF y la MAPP-OEA, en rechazo a los ataques ocurridos días antes.(Anexo G)

Desde la escuela, aunque no se identificaron acciones orientadas directamente a la construcción de memoria, se resaltan eventos como el Día de la Familia y la Expo Arte (junio de 2022), que, si bien no abordaron de manera explícita el conflicto o el territorio, representan oportunidades pedagógicas para resignificar colectivamente lo vivido, fortalecer el tejido social y activar procesos de memoria desde el arte y la participación.

Memoria emocional colectiva

Las emociones asociadas a los hechos vividos constituyen un eje fundamental del análisis. En los relatos emergen el miedo, la tristeza, la desconfianza, la rabia y el dolor, muchas veces expresados no solo con palabras, sino también con silencios, gestos y dibujos. Se evidenció una memoria emocional compartida, que da cuenta del impacto subjetivo del conflicto y de cómo este se normaliza en la cotidianidad escolar: presencia militar, sobrevuelo de helicópteros, requisas y estigmatización.

Imaginarios e identidad del colegio

La ubicación geográfica de la institución (junto al aeropuerto y al batallón militar) ha moldeado un imaginario colectivo que asocia al colegio con el peligro, la inseguridad y la guerra. Esta

percepción ha tenido consecuencias directas en la matrícula escolar, especialmente en el año 2021, cuando muchas familias evitaron inscribir a sus hijos por temor a nuevos atentados.

No obstante, este imaginario no es definitivo. También emergen discursos de orgullo, resistencia y pertenencia al colegio, que abren la posibilidad de resignificar su identidad desde una pedagogía de la memoria que recupere lo vivido, denuncie lo silenciado y proyecte nuevas narrativas colectivas.

Esta etapa de ordenamiento y clasificación permitió tener una visión integral del material recogido, Este proceso de sistematización, tal como lo plantea Jara, permitió no solo ordenar los datos sino *“interpretarlos críticamente a la luz del contexto y de las intenciones de transformación”*. (Jara, 2018. Pag.25) esto permitió identificar los temas transversales más relevantes y establecer la secuencia temporal de los hechos relatados, lo que facilita la siguiente fase del proceso.

Método de análisis

La estrategia analítica empleada en este trabajo se sustenta en un enfoque cualitativo interpretativo y crítico, orientado por los principios de la investigación-acción participativa (Fals Borda, 1978), que reconoce a los actores sociales como sujetos de conocimiento y no como simples fuentes de datos. El análisis parte del reconocimiento del valor político, pedagógico y emocional de la memoria, y se realiza a partir de tres niveles articulados: el análisis visual, el análisis narrativo y el análisis crítico.

1. **Análisis visual** Se aborda el contenido gráfico y simbólico de los mapas elaborados durante el ejercicio de cartografía participativa. Este análisis parte de la premisa de que los mapas no son representaciones técnicas neutras del territorio, sino construcciones sociales y políticas donde se inscriben sentidos, emociones, silencios y memorias. A partir de este análisis se identifican elementos como: Lugares cargados de significado, Zonas representadas como espacios de miedo, protección o desplazamiento; El análisis visual permite, entonces, comprender cómo la comunidad educativa ha representado simbólicamente su experiencia del conflicto armado y su vínculo con el territorio.

2. **Análisis narrativo** Complementariamente, se analizan los relatos orales producidos en el grupo focal, las descripciones escritas que acompañan los mapas y los testimonios recogidos en los diarios de campo. Este análisis recupera las voces de estudiantes, docentes y actores comunitarios, reconociendo la dimensión dialógica de la memoria (Jelin, 2002), en tanto construcción situada que se teje entre lo dicho, lo silenciado, lo recordado y lo olvidado. Se prioriza el sentido subjetivo que los participantes otorgan a sus experiencias

3. **Análisis crítico** El tercer nivel de análisis articula los hallazgos visuales y narrativos con los marcos teóricos de la investigación, orientando una lectura crítica del territorio como escenario de disputa, violencia y también de resistencia y agencia. Desde Halbwachs (2004) y Jelin (2002), se entiende que la memoria individual está entrelazada con una memoria colectiva, tejida a partir de códigos culturales, silencios y relatos compartidos, en constante transformación. Desde Porto-Gonçalves (2009) y Escobar (2014), se analiza cómo el territorio no es simplemente un espacio físico, sino una construcción sociopolítica que refleja las fracturas y las luchas de una comunidad. Finalmente, desde los aportes de la cartografía participativa (FIDA, 2022) y Fals Borda (1978), se interpreta el acto de mapear no solo como un ejercicio técnico, sino como una

práctica pedagógica, de resistencia simbólica y de construcción de sentido y agencia comunitaria en busca de transformar las realidades de sus protagonistas.

El análisis se organiza a la luz de las siguientes categorías:

- **Memoria colectiva:** entendida como construcción dinámica entre lo individual y lo colectivo, donde se entrecruzan recuerdos, silencios, identidades y luchas por el sentido del pasado y el presente (Halbwachs, Jelin).
- **Territorio y conflicto:** el territorio como espacio de apropiación y disputa, donde se viven las fracturas del conflicto armado, pero también se reconstruyen lazos y se afirma la identidad comunitaria (Porto-Gonçalves, Escobar).
- **Cartografía crítica y participativa:** como estrategia metodológica que permite visibilizar, resignificar y reapropiar los espacios del dolor, la memoria y la vida (FIDA, 2022; Fals Borda, 1978).

b) Análisis de la información

La reconstrucción del proceso vivido constituye el corazón metodológico y ético de esta investigación, cuyo propósito ha sido explorar las memorias colectivas en la sede educativa Semilleros de Paz, perteneciente a la Institución Educativa José Odel Lizarazo, en el municipio de Saravena, Arauca. Esta sede, ubicada en una zona periférica atravesada por múltiples conflictos sociales y armados, no es solo un espacio físico, sino también un lugar de contradicciones, memoria, resistencia y oportunidades.

Desde su creación en 2018, Semilleros de Paz ha sido símbolo de una apuesta institucional por la inclusión educativa de comunidades vulnerables, en su mayoría conformadas por familias desplazadas, víctimas del conflicto armado, migrantes venezolanos y población en situación de

pobreza estructural. La sede nació en medio de tensiones territoriales marcadas por la estigmatización, el abandono estatal y la presencia activa de actores armados legales e ilegales. (Anexo F) Esta realidad contradice el sentido pacificador inscrito en el nombre del colegio, lo que lo convierte en un caso paradigmático de las tensiones entre el discurso institucional de paz y la vivencia cotidiana del conflicto y la experiencia de quienes habitan esta institución.

El proceso investigativo se llevó a cabo mediante una metodología cualitativa, participativa y situada, que reconoció a los y las estudiantes como sujetos agentes de memoria. Las principales técnicas de recolección de información fueron los grupos focales, el ejercicio de cartografía participativa, los diarios de campo y el registro audiovisual. Estas herramientas permitieron no solo acceder a los relatos de los participantes, sino también generar condiciones para que emergieran las emociones, los silencios, los gestos y las corporalidades asociadas a la experiencia del conflicto.

Durante los grupos focales, se propiciaron espacios de diálogo horizontal en los que los y las estudiantes compartieron sus vivencias personales, sus temores, sus recuerdos colectivos y sus interpretaciones sobre la violencia en el territorio. Estos espacios se convirtieron en escenarios de enunciación política. La cartografía participativa permitió, a su vez, territorializar la memoria, inscribiendo los relatos en lugares concretos del barrio, de la comunidad y del colegio. A través de dibujos, mapas y recorridos imaginados, los participantes trazaron una cartografía emocional del conflicto, donde el miedo, la tristeza, la rabia y el coraje emergieron como dimensiones fundamentales del proceso vivido.

Uno de los elementos más significativos del proceso fue la identificación colectiva de hechos violentos que marcaron la historia reciente del colegio y su comunidad. Fue a través de la

cartografía que se les dio un lugar, y se acompañó con la memoria que se tenía de este hecho, Estos eventos fueron organizados cronológicamente y contrastados con registros locales y nacionales de las noticias (Anexo G) , permitiendo una triangulación que fortaleció la validez de la información:

12 de abril de 2019: Estallido de un artefacto explosivo en las inmediaciones del Batallón Rebeiz Pizarro. La onda expansiva afectó directamente a la sede escolar: se quebraron los vidrios, los estudiantes huyeron despavoridos y el miedo se instauró como experiencia colectiva. Este evento constituyó una primera ruptura del imaginario del colegio como lugar seguro.

25 de febrero de 2020: Carro bomba explotó en el barrio El Tesoro, a pocos metros del colegio. Aunque no hubo víctimas fatales, el impacto emocional fue profundo. Personas desmayadas y familiares de los estudiantes acercándose al colegio para llevarse a sus hijos. Desde entonces, la comunidad dejó de utilizar espacios comunes como la cancha de fútbol, asociándolos con el peligro.

7 de junio de 2020: Enfrentamiento armado en el barrio Los Alpes, frente a edificios habitados por estudiantes y familias del colegio. Este hecho intensificó la desconfianza por parte del ejército hacia la comunidad, señalando y estigmatizando a los jóvenes del sector, también estudiantes del colegio.

6 de septiembre de 2021: Lanzamiento de artefactos explosivos tipo "rampla" desde zonas cercanas al colegio. Uno de los explosivos cayó dentro de la institución y otro impactó una vivienda vecina, hiriendo a civiles. Estudiantes se encontraban en clase durante el ataque, lo cual dejó huellas psicológicas, este hecho ha sido el más significativo hasta el momento, fue

noticia nacional dada la gravedad de la situación, el imaginario del colegio como un lugar seguro se perdió, no hubo clases por 15 días, se sentía mucho miedo de volver a la institución,

10 de septiembre de 2021: Nuevo atentado con explosivos en el barrio El Tesoro, reiterando la exposición cotidiana al riesgo y la fragilidad del derecho a la educación en contextos de violencia.

Estos hitos no solo configuran un archivo del dolor, sino que permiten comprender cómo la memoria colectiva se construye a partir de la repetición de experiencias traumáticas que trastocan la vida cotidiana, la escuela y la infancia. La memoria en este caso no es solo narrativa, sino también corporal, afectiva y territorial: se expresa en la manera en que los cuerpos reaccionan ante ruidos fuertes, en la mirada vigilante con la que se transita el barrio, en la decisión de no usar ciertos espacios por miedo a nuevos ataques.

Frente a la violencia estructural y armada que atraviesa el territorio, también emergieron relatos y prácticas que dan cuenta de formas de resistencia cotidiana, memoria activa y resignificación. La comunidad educativa ha protagonizado acciones simbólicas como la marcha del 8 de septiembre de 2021, convocada tras el ataque con ramplas, en la que se alzaron pancartas exigiendo el respeto por la vida y por el derecho a la educación. Si bien esta acción no fue reconocida institucionalmente como parte de un proceso de memoria, su fuerza simbólica y su carácter político la convierten en un hito de resistencia.

Otros espacios, como la Expo Arte 2022 y las celebraciones del Día de la Familia, han funcionado como formas de reconstrucción del tejido social. Aunque estas actividades no siempre se enmarcan explícitamente en la pedagogía de la memoria, sí constituyen momentos

de reencuentro, cuidado y colectividad que contrarrestan la fragmentación producida por el miedo.

El ejercicio de reconstrucción del proceso vivido también permitió evidenciar la coexistencia de imaginarios sociales ambivalentes sobre el colegio. Por un lado, existe una percepción generalizada del colegio como un lugar “peligroso”, “marcado por la guerra” o “abandonado por el Estado”, dicho argumento es mencionado en repetidas ocasiones por los participantes del grupo focal, lo cual ha repercutido en el descenso de la matrícula. Por otro lado, los participantes manifestaron un fuerte sentido de pertenencia y orgullo, expresando que la sede es también un lugar de oportunidades, aprendizajes y afectos.

Esta tensión entre vulnerabilidad y agencia, entre memoria del dolor y posibilidad de transformación, es central en la reconstrucción del proceso vivido. La escuela, entonces, no es solo víctima del conflicto, sino también sujeto colectivo de memoria y resistencia, con potencial para resignificar su identidad institucional y territorial.

La reconstrucción del proceso vivido en Semilleros de Paz permite afirmar que la memoria colectiva es un fenómeno complejo, atravesado por dimensiones temporales, afectivas, territoriales y políticas. No se trata únicamente de recordar hechos, sino de reconstruir sentidos, resignificar lugares y proyectar horizontes de vida digna. En este proceso, los niños, niñas y adolescentes no fueron tratados como meros informantes, sino como sujetos históricos que portan saberes situados, experiencias encarnadas y deseos de transformación.

La escuela aparece aquí como un escenario privilegiado para la pedagogía de la memoria, siempre y cuando se reconozcan las voces de sus actores, se habiliten metodologías

participativas y se supere la negación institucional del conflicto. Este proceso, aunque fragmentario y aún en construcción, constituye un primer paso hacia la elaboración de una memoria pedagógica que contribuya a sanar heridas, construir comunidad y disputar sentidos en un territorio marcado por el olvido y la violencia.

4.3 Parte 4: Hallazgos, conclusiones y recomendaciones

a) Respuesta a la pregunta de investigación

¿Cómo reconstruir la memoria colectiva del conflicto armado en la comunidad educativa de la Institución Educativa José Odel Lizarazo, Sede semilleros de paz?

La cartografía social permitió reconstruir la memoria colectiva en el territorio, mediante mapas colectivos que vinculan espacios físicos con experiencias emocionales, lo cual fue expresado durante cada sesión por los participantes del grupo focal, la cual refleja más allá de los mapas y auto mapeos, cómo la memoria encarna en el territorio y cómo influye en el pasado, presente y futuro de la vida de los integrantes participantes.

Por otro lado, reconstruir la memoria colectiva de una comunidad, permite que los participantes reconozcan desde un inicio el contexto, fortalezcan el tejido social y se empoderen del territorio, sensaciones que fueron percibidas a lo largo de las sesiones, mediante emociones y símbolos manifestados en los ejercicios cartográficos.

No obstante, la triangulación de los datos obtenidos ya sea por registros audiovisuales, dibujos estudiantiles, noticias locales, entre otros, destacan los relatos cronológicos de violencia entre

2019 y 2021, fechas que son recientes, y que dejan sentimientos de miedo, rabia, frustración, entre otros, en especial, el anhelo de no repetición.

Es por ello que reconstruir la memoria colectiva, mediante ejercicios de cartografía social, permitió no sólo reconstruir la memoria, sino que también conocer y dialogar, con más confianza con los participantes, lo que facilita el acceso a la información y permite cumplir con los objetivos propuestos, ahora bien, teniendo esta información, permite que a futuro se puedan desarrollar proyectos bajo estos resultados con el mismo grupo focal o con una mayor cantidad de muestra, en donde se tenga una mayor incidencia, siendo estos resultados una base importante en la institución educativa y en el territorio, ya que al buscar información en diversas fuentes, y en la comisión de la verdad, el municipio es reconocido como zona de conflicto activo.

b) Hallazgos investigativos

La información recogida a través de los grupos focales, las cartografías participativas y los diarios de campo muestra que la comunidad educativa de Semilleros de Paz no recuerda el conflicto armado únicamente como una suma de hechos cronológicos, sino como una experiencia vivida colectivamente, marcada por emociones compartidas, silencios, resistencias y resignificaciones (según relatos de los participantes del grupo focal). Para comprender esta dinámica, resulta clave acudir a los aportes de Halbwachs (2004) y Jelin (2002) sobre la memoria colectiva.

Desde la perspectiva de Halbwachs (2004), toda memoria individual se configura dentro de marcos sociales. No recordamos de manera aislada, sino dentro de un grupo que nos ofrece

códigos, lenguajes y formas de organizar los recuerdos. En ese sentido, los relatos recogidos en esta investigación —sobre los hechos de violencia presentados, la normalización del sonido de los disparos desde el batallón— no son simples memorias personales. La memoria colectiva, como él señala, condiciona lo que se recuerda, lo que se olvida y cómo se narra. Es por esto que un espacio de dialogo como el grupo focal, rememora hechos que **cada uno vivo** a su manera pero que **compartir diferentes** emociones e impresiones de estos hechos

Lo vivido por la comunidad educativa no puede entenderse al margen de este entramado colectivo: los recuerdos individuales de docentes, directivos, estudiantes y familias están estrechamente entrelazados con una memoria común marcada por el conflicto armado. Esa memoria compartida no sólo rescata los momentos de mayor violencia o miedo, sino también los espacios de resistencia y cuidado: cuando el colegio se opuso a la presencia de cualquier grupo armado cerca al colegio o cuando se decide retomar las clases como gesto de resistencia ante un posible desplazamiento del centro educativo.

Halbwachs también señala que la memoria no debe centrarse únicamente en reconstruir el pasado, sino en construir sentido para el presente. En esta línea, los ejercicios de memoria realizados en el colegio no buscan simplemente revivir el dolor, sino reconocer las huellas del conflicto en la vida actual de la comunidad: en su forma de habitar el territorio, de convivir, de relacionarse con el miedo y la esperanza. Recordar es también un modo de interpelar el presente, de entender por qué hoy se vive con ciertas precauciones, con silencios heredados, con gestos de cuidado que no se nombran, con la normalización de explosiones, de disparos o de presencia de soldados al rededor del colegio configurando una identidad colectiva.

Complementariamente, Jelin (2002), profundiza en esta idea al afirmar que la memoria no es un reflejo fiel del pasado, sino una construcción situada que depende de quién recuerda, desde

dónde lo hace y con qué propósito. En sus palabras, “memoria no es pasado, sino trabajo sobre el pasado hecho en el presente” (Jelin, 2002, Pág. 1). Esta afirmación se refleja con claridad en los relatos recogidos: lo que se recuerda está profundamente vinculado a la identidad actual de los sujetos, a sus condiciones de vida, a lo que hoy les duele, les enorgullece o les amenaza.

Jelin también advierte que la memoria no es solo lo que se dice, sino también lo que se calla o se evita decir. En los grupos focales fue evidente cómo ciertas temáticas se evadieron, cómo algunos participantes miraban al suelo al hablar, cómo se mencionaban “los de allá” o “los que mandan, esa gente” (Anexo F) sin nombrarlos directamente. Estos silencios no son vacíos, sino parte fundamental de la memoria en contextos de violencia: se calla por miedo, por dolor, por protección o porque aún no es posible hablar.

En este sentido, los ejercicios de reconstrucción no sólo permitieron recuperar hechos, sino también reconocer esas zonas grises de la memoria donde se entretajan el recuerdo y el olvido, el deseo de hablar y la necesidad de callar. Como plantea Jelin, la memoria colectiva se construye desde la tensión entre múltiples voces y silencios, en constante negociación.

Así, el trabajo de memoria realizado en la comunidad educativa no es un cierre, sino una apertura: un espacio en el que lo vivido comienza a narrarse, a discutirse, a visibilizarse. Es también una apuesta política y pedagógica por transformar el dolor en aprendizaje colectivo, por disputar el sentido de la historia desde quienes la han vivido en carne propia, y por construir, desde las aulas una conciencia más crítica frente a lo que pasa en el contexto no solo del colegio sino del municipio, del departamento y del país.

En suma, el ejercicio de reconstrucción de la memoria colectiva en esta comunidad educativa permite comprender que los hechos de violencia que afectaron al colegio no son evento externo o aislado, sino una experiencia profundamente encarnada en los recuerdos de los integrantes de

esta comunidad. Reconocer estos procesos de construcción de sentido no solo aporta a la comprensión histórica de lo vivido, sino que habilita caminos pedagógicos y políticos para fortalecer el tejido comunitario, resignificar el dolor y transformar la experiencia del miedo en una apuesta por el cuidado, la dignidad y la resistencia cotidiana desde la escuela. El conflicto armado no solo ha dejado una huella en las vidas individuales, sino que ha transformado profundamente las relaciones colectivas con el espacio que se habita: el territorio. En este caso particular, el colegio y su entorno inmediato no son simplemente lugares geográficos, sino espacios cargados de historia, afectos, tensiones y significados.

Desde esta comprensión, el aporte de Carlos Porto-Gonçalves (2009) resulta fundamental: el territorio no puede entenderse como un contenedor pasivo donde ocurren los hechos sociales, sino como una construcción social, política y cultural que se da en la interacción entre los sujetos y su entorno. El territorio es apropiado, habitado, significado. Es un escenario de vida, pero también de disputa. En el caso de esta comunidad educativa, el territorio ha sido históricamente disputado por diversos actores armados que, con su presencia, no solo ejercieron control sobre el espacio físico, sino también sobre los cuerpos, las voces y los imaginarios colectivos.

Esta disputa territorial se expresó en el miedo constante, en la naturalización del silencio, en la resignificación de los lugares cotidianos — la cancha, las calles, las zonas rurales— como espacios potencialmente peligrosos. Los relatos recogidos evidencian cómo ciertas zonas del colegio se convirtieron en lugares de refugio, otras en zonas de amenaza. Se alteró el ritmo de la vida escolar, se fragmentaron los vínculos sociales, y se erosionó la sensación de pertenencia. El territorio dejó de ser un espacio seguro, y pasó a ser un terreno ambiguo, en el que se sobrevivía más que se vivía.

No obstante, es en este mismo escenario de tensión donde emergen las prácticas de resistencia que reafirman el vínculo entre la comunidad y su territorio. Como plantea Escobar (2014), el territorio es también un espacio relacional, donde los sujetos construyen sentido no solo desde la razón, sino desde el sentipensar: una forma de comprender el mundo que une la emoción, la espiritualidad, la experiencia corporal y la razón crítica. Esta categoría cobra fuerza al analizar cómo, a través de la memoria, los sujetos reconstruyen su identidad y su relación con el espacio, no desde la nostalgia ni desde el victimismo, sino desde una voluntad activa de resignificación. Los dibujos realizados por los estudiantes, los relatos de los docentes y padres de familia, y las cartografías emocionales elaboradas durante los talleres permiten ver que, a pesar de lo vivido, el territorio sigue siendo un lugar de anhelo, de cuidado y de posibilidad. La comunidad no se limita a recordar el territorio desde el dolor; también lo rememora como espacio de afectos, de encuentros, de juego, de aprendizaje y de sueños. La memoria colectiva se convierte así en una herramienta para reanudar los lazos rotos por la violencia, para tejer nuevas formas de pertenencia y para fortalecer la identidad territorial.

A lo largo del proceso, la escuela emerge como un espacio clave en esta reconstrucción territorial. No solo como institución educativa, sino como territorio simbólico de resistencia. En medio del conflicto, la escuela ha sido una zona de protección, de cuidado, y también de silencio. Silencio impuesto por el miedo, pero también por la necesidad de proteger la vida. Sin embargo, en esta investigación se hace evidente que hoy la escuela también está llamada a ser un territorio de palabra, de expresión, de narración de lo vivido. Al permitir que estudiantes, docentes y familias hablen, dibujen, cartografíen y reflexionen sobre lo vivido, la escuela abre una posibilidad de reconfigurar su lugar en el territorio: de ser no solo testigo del conflicto, sino protagonista de su superación.

Cartografía crítica y participativa

La implementación de la cartografía participativa en esta investigación no fue una simple estrategia metodológica para ubicar geográficamente eventos del conflicto armado vividos desde el colegio. Fue, más bien, un acto político, pedagógico y simbólico, mediante el cual la comunidad educativa pudo visibilizar y resignificar su historia, sus heridas y su territorio. Siguiendo el enfoque propuesto por el FIDA (2022), la cartografía participativa fue entendida aquí como una herramienta de transformación, capaz de generar procesos de memoria, reconciliación y sanación en un contexto atravesado por la violencia.

Durante las sesiones de trabajo, estudiantes, docentes y familias no solo dibujaron mapas: reconstruyeron colectivamente su mundo, señalaron espacios de miedo, de afecto, de silencio y de resistencia. Se trató de un ejercicio en el que la palabra se complementó con el color, la línea y la imagen, permitiendo que emergieran narrativas que, de otro modo, quizás no habrían sido dichas. Este tipo de representación gráfica permitió identificar no solo lugares físicos, sino también lugares simbólicos y emocionales, como el lugar donde mejor no pasar por ahí, o donde ya no se puede ir a jugar.

En estos mapas emergen las memorias del conflicto: El miedo de ir al colegio, los cambios en las rutas cotidianas. Pero también emergen prácticas de cuidado colectivo, de protección entre vecinos, de solidaridad silenciosa. Al señalar estos lugares en los mapas, la comunidad no solo narra el pasado: lo resignifica, lo procesa, lo transforma en fuente de aprendizaje y acción colectiva.

El análisis de esta experiencia desde los planteamientos de Orlando Fals Borda permite comprender que este proceso de cartografía fue también un ejercicio de investigación-acción participativa, donde los saberes populares, la memoria oral y la experiencia vivida fueron

valorados como fuentes legítimas de conocimiento. Los actores educativos —estudiantes, madres, docentes— no fueron tratados como simples informantes, sino como protagonistas del conocimiento. Sus relatos, dibujos y reflexiones fueron el punto de partida para construir una lectura crítica del territorio y su historia.

En este sentido, la cartografía crítica se consolidó como un acto de reappropriación simbólica del territorio. Como señala Fals Borda, no se trató de acumular datos, sino de producir conocimiento útil para la comunidad, que permitiera a sus integrantes verse a sí mismos como sujetos históricos, como actores capaces de transformar su realidad. En un contexto donde el conflicto ha intentado despojar a las personas de sus voces, de sus caminos y de sus sentidos de pertenencia, la cartografía se convirtió en una forma de resistencia pedagógica y política, un modo de decir: “estamos aquí, esto vivimos, esto somos” (Narraciones durante el desarrollo de la cartografía social).

La participación de los y las estudiantes en la creación de estos mapas fue especialmente significativa. Sus dibujos muestran no solo el impacto del conflicto en sus vidas, sino también una voluntad de comprensión, de memoria y de esperanza. Desde sus miradas se reconocen tanto las heridas como los sueños. La escuela, en este marco, se posiciona como territorio de escucha, de diálogo y de transformación. Es allí donde los mapas se vuelven lenguaje, donde los colores devuelven la palabra, donde la memoria se convierte en propuesta de futuro.

Cartografía crítica y participativa:

La cartografía es la herramienta que permite la construcción del conocimiento con la participación de todos sus protagonistas, es inmanente a este instrumento el diálogo horizontal de quienes han vivido los hechos y conservan las memorias de cómo se vivió esta situación, para fortalecer este ejercicio se abordó el texto de Buenas prácticas en cartografía participativa,

Análisis preparado para el Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola (FIDA) (2022) donde se indaga la necesidad de asumir la cartografía participativa como una estrategia no solo técnica sino como una estrategia de transformación que “puede ser usada como una herramienta para apoyar procesos de memoria, reconciliación, sanación y construcción de paz” (2022, pág. 11) donde un contexto violento como el visto en esta institución se convierte en un espacio donde de forma gráfica y artística se identifiquen y analicen aquellos “lugares de significado cultural, espiritual o histórico, así como aquellos asociados a traumas pasados” (2022. Pág. 35)

El sociólogo Orlando Fals Borda plantea que desde “la investigación-acción, es fundamental conocer y apreciar el papel que juega la sabiduría popular, el sentido común y la cultura del pueblo, para obtener y crear conocimientos científicos” (1978. Pág. 95) de igual manera para los y es la estrategia de cartografía social una práctica crítica que busca una transformación de fondo del contexto que se interviene “La investigación activa no se contenta con acumular datos [...] se trabaja para armar ideológica e intelectualmente a las clases explotadas para que asuman conscientemente su papel como actores de la historia” (1978. Pág. 98) En busca de una reapropiación simbólica del territorio por parte de la comunidad educativa, desde las prácticas pedagógicas del docente en el aula, donde se fortalece el tejido social, la identidad y la defensa de la vida y el territorio habitado.

Se hace evidente que esta herramienta puede potencia no solo la comprensión del conflicto, sino también la capacidad de acción transformadora de la comunidad educativa. En contextos de violencia, dibujar el territorio desde lo vivido, lo callado y lo soñado es una forma de resistir, de educar y de reconstruir colectivamente el sentido de la vida.

La cartografía, entonces, no fue solo una técnica, sino un camino para hacer memoria desde el cuerpo y desde el trazo, para volver a mirar el espacio como algo propio, para transformar la

escuela en un lugar donde la historia se habla, se dibuja, se comprende y se resignifica. En este acto colectivo de memoria territorial, emerge también una apuesta pedagógica y política por la defensa de la vida, la identidad y el derecho a habitar con dignidad el territorio.



En esta fotografía se evidencia la elaboración de mapas, por medio de cartografía social participativa, con el grupo focal, y el trayecto histórico de los eventos más impactantes que fueron recordados por los participantes. Fuente: Sergio Ramírez.



En esta fotografía se encuentra el investigador junto con los participantes del grupo focal, socializando los ejercicios de mapeo, con el ánimo de reconstruir la memoria colectiva. Fuente: Sergio Ramírez.

c) Conclusiones

Los ejercicios de cartografía social participativa, fueron fundamentales para la caracterización de experiencias del grupo focal, ya que mediante estas se conocieron conflictos en la institución José Odel Lizarazo sede semilleros de paz y sus alrededores, evidenciando que la memoria colectiva e individual, son protagonistas en eventos relacionadas al conflicto armado, donde las emociones y la memoria, son expresadas en dibujos, símbolos, palabras, diálogos entre otros.

Lo cual puede ser una oportunidad pedagógica para abordar la pedagogía situada que responda a las necesidades del contexto, y se logre fortalecer el tejido social y la promoción de paz.

Lograr caracterizar los eventos de conflicto, permitió ir moldeando las estrategias cartográficas de acuerdo al contexto de los participantes, quienes fueron receptivos y abiertos en los diálogos, evidenciando que, la memoria colectiva no solo condiciona las memorias individuales, sino que constituye un entramado dinámico de narrativas, silencios, emociones y gestos que permiten comprender el pasado desde el presente. La memoria colectiva debe abordarse desde una pedagogía crítica y transformadora, en busca de dar una identidad que también ayude a sanar.

No obstante, el territorio y la memoria deben abordarse como herramientas pedagógicas para fortalecer el pensamiento crítico y la participación de sujetos para la reconstrucción de su identidad y transformación de su contexto. (escuela y comunidad) En este sentido, la pedagogía crítica no solo educa, sino que humaniza y emancipa.

Las estrategias cartográficas implementadas con el grupo focal, son considerado insumos para los investigadores, ya que se considera que deben ser retomados y trabajados colectivamente en la institución, haciéndose necesario la creación de estrategias pedagógicas y proyectos a futuro que aborden estos temas desde el aula, pensado hacia la comunidad.

Recomendaciones

Es importante un aprendizaje situado en la institución, por eso es pertinente incluir procesos de educación para la memoria y el territorio en espacio en contextos donde el conflicto armado forma parte de la cotidianidad de la comunidad educativa. Donde el diálogo y la reflexión sean una constante favoreciendo el reconocimiento de la historia como base para la transformación social.

Es fundamental fortalecer el rol de la escuela como un territorio seguro, inclusivo y de diálogo, donde se promuevan valores de respeto, solidaridad y defensa de los derechos humanos, fortalecer el conocimiento de toda su comunidad en derechos humanos reconociendo el contexto de violencia y la necesidad de procesos de reconocimiento y sanación colectiva.

Capacitar e incentivar a la comunidad educativa para que sea protagonista activa en la producción de conocimiento, no solo recolectar datos, sino también transformar la realidad, con la construcción de proyectos colectivos de vida basados en la memoria y el territorio, donde se promuevan metodologías críticas, enfoque territorial y estrategias participativas que facilitará la creación de espacios educativos sensibles a las dinámicas de memoria y conflicto.

4.4 Referencias bibliográficas

Colegios de la guerra: otras víctimas del conflicto. (s/f). Rutasdelconflicto.com. Recuperado el 10 de junio de 2024, de <https://www.rutasdelconflicto.com/especiales/escuelas/index.html> de la Cruz Roja Documento de opinión, C. I., & De, M. (s/f).

- (2013). 'La educación popular en y desde las NTC'. Entretrejos de la educación popular en Colombia. Bogotá: Desde Abajo-CEAAL. [185-222].
- (2014). El movimiento pedagógico construye sus propias formas y sentidos en el siglo XXI [inédito].

Comisión de la Verdad. (2023). *Hallazgos sobre memoria histórica* (Vol. 3, pp. 78-80).
<https://www.comisiondelaverdad.co>

Conflicto y escuela. (s/f). Comisiondelaverdad.co. Recuperado el 10 de junio de 2024, de
<https://www.comisiondelaverdad.co/conflicto-y-escuela>

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. (2009). *Sociología Jurídica Crítica: Para un nuevo sentido común en el derecho*. Bogotá: Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos (ILSA).

Cuál es la definición de “conflicto armado” según el derecho internacional humanitario?
Icrc.org. Recuperado el 16 de junio de 2024, de
<https://www.icrc.org/es/doc/assets/files/other/opinion-paper-armed-conflict-es.pdf>

Edmunds, H. (1999). *The focus group: Research handbook*. Chicago, NTC Business Book.
American Marketing Association

Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Ediciones UNAULA

Escuela de Derechos Humanos de América. (s. f.). *Héctor Gros Espiell (Uruguay)*. Corte Interamericana de Derechos Humanos. Recuperado el 16 de junio de 2024, de <https://corteidh.or.cr/tablas/r21744.pdf>

Espinosa Ortega, A. y Restrepo Valencia, M. (2023). Construcción de paz y memoria histórica desde la escuela: un recorrido histórico. *Zona Próxima*, 38, 37-65.

Fals Borda, O. (2018). El problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis. En J. Zalamea G. (Ed.), *Antología del pensamiento social en Colombia* (pp. 75-113). Universidad Santiago de Cali.

Freire, Paulo (1987), *La educación como práctica de la libertad*, México, Siglo XXI.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

García-Vera, Nylza Offir Educación, memoria histórica y escuela: contribuciones para un estado del arte *Revista Colombiana de Educación*, núm. 79, 2020, Mayo-Agosto, pp. 135-170

Gómez, P., & Sánchez, L. (2021). "El reclutamiento de jóvenes como estrategia de guerra: Un análisis multiactor". *Revista Colombiana de Sociología*, 44(2), 89-112. <https://doi.org/10.15446/rcs.v44n2.87654>

Halbwachs, M. (1991). Fragmentos de la memoria colectiva (trad. y selec. de Miguel Ángel Aguilar). Revista de Cultura Psicológica (México), 1(1).

Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva* (I. Sancho-Arroyo, Trad.). Prensas Universitarias de Zaragoza.

Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. Investigación en Educación Médica, 2(5), 55-60.

Inicia la 'Escuela de Paz' para víctimas del conflicto que habitan los territorios priorizados por las CITREP. (s/f). UNDP. Recuperado el 16 de junio de 2024, de <https://www.undp.org/es/colombia/noticias/escuela-paz-para-victimas-conflicto>

International Fund for Agricultural Development. (2022). *Buenas prácticas en cartografía participativa: Análisis preparado para el Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola (FIDA)*. FIDA. <https://www.ifad.org/es/web/knowledge/-/publication/good-practices-in-participatory-mapping>

Jara Holliday, Oscar. La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos – 1ed. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE, 2018. 258 pp Primera edición, Colombia

Jara, O., & Castillo, M. (2018). *Manual de mapeo colectivo: Recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa* (2a ed.). Tinta Limón.

Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria* (Cap. 2). Siglo XXI Editores.

Las formas de violencia en la escuela y sus consecuencias. (s/f). Reddolac.org. Recuperado el 16 de junio de 2024, de <https://reddolac.org/profiles/blogs/las-formas-de-violencia-en-la-escuela-y-sus-consecuencias>

Ley 1732 de 2014 cátedra de paz.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=59313>

Mejía M.R. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas desde el Sur: cartografías de la educación popular*. Lima: CEAAL.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Guía para el mejoramiento institucional: De la autoevaluación al plan de mejoramiento*. <https://www.mineduacion.gov.co/>

Mosquera Mosquera, Carlos Enrique *POLÍTICAS DEMEMORIA EN LA ESCUELA EN AMÉRICA LATINA. EL CASO DE COLOMBIA FRENTE A SU CONFLICTO ARMADO* Revista Colombiana de Ciencias Sociales, vol. 11, núm. 1, 2020, pp. 267-286 Universidad Católica Luis Amigó

Naciones Unidas. (1977). *Protocolo Adicional a los Convenios de Ginebra del 12 de agosto de 1949 relativo a la protección de las víctimas de los conflictos armados sin carácter internacional* (AP II). <https://www.un.org/es/>

Osorio González, J. J. (2016). *La escuela en escenarios de conflicto: daños y desafíos*. *Hallazgos*, 13(26), 180 (doi: <http://dx.doi.org/10.15332/s1794-3841.2016.0026.07>)

Parra, S. (2021, septiembre 20). Una mirada a los daños del conflicto armado en la educación rural colombiana. *Revista Pesquisa Javeriana*.

<https://www.javeriana.edu.co/pesquisa/educacion-rural-en-colombia-conflicto-armado/>

Pelegrina, M. A. (2020). Cartografia social e uso de mapeamentos participativos na demarcação de terras indígenas: o caso da TI Porto Limoeiro-AM. *Geosp – Espaço e Tempo*, 24, 136-152.

<https://www.revistas.usp.br/geosp/article/view/138814/160406>

Porto-Gonçalves, C. W. (2009). De saberes y de territorios: Diversidad y emancipación a partir de la experiencia latinoamericana. *Polis. Revista de la Universidad Bolivariana*, 8(22), 121–136.

Rubio, C. (2019). Militarización de escuelas en contextos de guerra. *Revista de Educación y Conflicto*, 12(3), 45-62.

Scott, J. C. (1990). *Domination and the arts of resistance: Hidden transcripts*. Yale University Press.

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia Gómez, S. (2016). El Tiempo. Obtenido de La educación y el conflicto: <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16531918>

Torres, M. & Saavedra, L. (2019). *Memoria histórica y derechos de las víctimas* (p. 45). Editorial Universidad Nacional.

Universidad Santo Tomás. Sistema de Información Científica; Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (REDALYC), 13(26), 179-191(S/f).

Documents.un.org. Recuperado el 10 de junio de 2024, de

<https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n09/479/26/pdf/n0947926.pdf?token=tMdYKBBcmnojlmpM4d&fe=true>

Villamil, M. (2013) Educación para la Paz en Colombia: una búsqueda más allá del discurso . Espiral, Revista de Docencia e Investigación. 3 (2)

Zibechi, Raúl (1997), La revuelta juvenil de los 90: las redes sociales en la gestación de una cultura alternativa, Montevideo, Nordan.

4.5 Archivos anexos

Estos se encuentran en la carpeta ONEDRIVE CUELLAR_RAMIREZ (AJG)

- Anexo A: Formato(s) de consentimiento informado diligenciado por los sujetos participantes
- Anexo B: Formato(s) de consentimiento de los representantes legales de las Instituciones a las que pertenecen los sujetos participantes
- Anexo C: Formatos del primer instrumento usado para la recolección de información (formato de validación e instrumento)
- Anexo D: Formatos del segundo instrumento (formato de validación e instrumento)

- Anexo E: Formatos del tercer instrumento (formato de validación e instrumento)
- Anexo F: Archivos donde se evidencia la recolección de la información, por ejemplo, transcripción de las entrevistas, formatos de marcos narrativos, cuestionarios, actividades pedagógicas desarrolladas por estudiantes, notas de campo, diseño de actividades pedagógicas, vídeos, etc.
- Anexo G: Si existen otros formatos que se consideren relevantes