

**Percepciones de Los Estudiantes de la Institución Educativa Haydee Camacho
Saavedra de Togüí Sobre el Paramilitarismo: Una Experiencia en la Enseñanza de la
Historia Reciente en Boyacá A Través de la Pedagogía de la Memoria**



Aura Margarita María Hernández Quintero

Leidy Alejandra Mahecha Sarasty

Arlex Geovanny Montaña Numpaque

Universidad Santo Tomás

Facultad de Educación, Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa

Magister Jhon Diego Domínguez Acevedo

Bogotá, Colombia

24 de noviembre 2025

**Percepciones de Los Estudiantes de la Institución Educativa Haydee Camacho
Saavedra de Togüí Sobre el Paramilitarismo: Una Experiencia en la Enseñanza de la
Historia Reciente en Boyacá A Través de la Pedagogía de la Memoria**

Aura Margarita María Hernández Quintero

Leidy Alejandra Mahecha Sarasty

Arlex Geovanny Montaña Numpaque

Director: Mg. Jhon Diego Domínguez Acevedo

Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogías críticas e Intervención
Socioeducativa

Universidad Santo Tomas

Bogotá, 2025

Contenido

Resumen.....	9
Introducción	10
Capítulo I: Voces Silenciadas.....	13
Planteamiento Del Problema	13
<i>Pregunta de Investigación.....</i>	<i>18</i>
Justificación.....	19
<i>Objetivo General</i>	21
<i>Objetivos Específicos</i>	<i>21</i>
Capítulo II: Cartografía del olvido y la esperanza	22
Estado del Arte.....	22
<i>Fundamentos Conceptuales y Propósito Ético-Político de la Pedagogía de la Memoria</i>	<i>22</i>
<i>Desafíos Curriculares Institucionales Ante el “Silencio” de la Memoria</i>	<i>23</i>
<i>Estrategias Didácticas Innovadoras y el Rol Docente</i>	<i>24</i>
<i>Contextualización Territorial y el Estudio de Fenómenos Específicos</i>	<i>26</i>
Marco Teórico.....	28
<i>El Paramilitarismo en la Historia Del Tiempo Reciente</i>	<i>33</i>
Génesis del paramilitarismo en Colombia	36
Desmovilización y Nuevas Organizaciones Criminales (2005 Hasta la Actualidad).....	40

Legitimidad Social y Política: La Paramilitarización de la Sociedad	41
Legado y Consecuencias Del Paramilitarismo	43
Paramilitarismo en Boyacá: Modelo, Expansión y Legitimidades Locales.....	44
La Legitimidad Social Del Paramilitarismo y su Importancia en el Tiempo	
Presente	51
<i>Memoria Colectiva</i>	53
Del Porqué de la Pedagogía de la Memoria en el Contexto.....	56
Capítulo III: Memorias en Disputa, Raíces y Resistencias	63
Marco Metodológico	63
Enfoque de Investigación	64
Descripción Del Contexto y Sujetos Participantes.....	66
Criterios de Selección de Participantes	68
Método de Investigación	69
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	73
Procedimientos	76
Análisis de la Información	78
Consideraciones Éticas.....	81
Capítulo IV: Cosecha de Recuerdos: Narrativas y Revelaciones.....	82
Resultados.....	82
<i>Implementación de Estrategias Didácticas</i>	95
<i>Ejecución Del Taller: Entre Memorias y Silencios</i>	99

Percepciones y Los Conocimientos de Los Estudiantes	104
La Memoria Del Conflicto Armado	106
<i>Introducción al Análisis y Aproximación Metodológica</i>	111
El Paramilitarismo y Sus Consecuencias	118
La Legitimidad del Paramilitarismo.....	118
Capítulo V: Voces Del Porvenir: Conclusiones y Horizontes	126
Conclusiones.....	126
Recomendaciones	129
Propuesta Didáctica: La Emergencia de la Memoria Ejemplar	130
Referencias	137
Anexo.....	148

Tabla de Gráficas

Gráfica 1. Edad de los estudiantes entrevistados. Fuente: Construcción propia a partir de análisis realizado con el aplicativo MAXQDA.....	84
Gráfica 2. Sexo de los estudiantes entrevistados. Fuente: Construcción propia a partir de análisis realizado con el aplicativo MAXQDA.....	85
Gráfica 3. Lugar de Residencia de los estudiantes entrevistados. Fuente: Construcción propia a partir de análisis realizado con el aplicativo MAXQDA	87
Gráfica 4. Rango de edad de los estudiantes participantes en el taller	100
Gráfica 5. Género de los estudiantes participantes en el taller.	100
Gráfica 6. Número de contribuciones realizadas por los estudiantes participantes en el taller.	101

Tabla de Ilustraciones

Ilustración 1. Nube de Palabras más recurrentes. Fuente: Construcción propia a partir de análisis realizado con el aplicativo MAXQDA.....	88
Ilustración 2. Nube de Palabras más recurrentes. Fuente: Construcción propia a partir de análisis realizado con el aplicativo MAXQDA.....	88
Ilustración 3. Nube de palabras términos de dos palabras. Fuente: Construcción propia a partir de análisis realizado con el aplicativo MAXQDA.....	88
Ilustración 4. Nube de palabras recopiladas por medio del análisis de las sesiones del taller.	112

Tabla de Tablas

Tabla 1. Matriz de Coherencia Entre Problema de Investigación.....	71
Tabla 2. Matriz de Categorías/Variables-Indicadores.....	72
Tabla 3. Matriz de Fases	76
Tabla 4. Sistema de Códigos Resultado de Análisis	93
Tabla 5. Sesión 1: Entre Memorias y Silencios	97
Tabla 6. Sesión 2: La Resistencia de la Memoria	98
Tabla 7. Matriz de la Sesión 1, Ajustada Para el Grado 10-1	102
Tabla 8. Matriz de Codificación Realizada Para el Análisis.....	105
Tabla 9. Propuesta didáctica	135

Resumen

El estudio analiza las percepciones de 44 estudiantes de grado décimo de la I.E. Haydee Camacho Saavedra de Togüí sobre el paramilitarismo en Boyacá, mediante la enseñanza de la historia del tiempo reciente desde la pedagogía de la memoria. Este fenómeno, aunque marcó profundamente a las comunidades campesinas, ha sido silenciado en la escuela por narrativas oficiales que minimizan sus efectos. Para la recolección de las percepciones, se realizó un diagnóstico a través de entrevistas semiestructuradas. Los estudiantes llegan con saberes fragmentados, emocionales y heredados oralmente, reflejando una memoria social disputada. Frente a ello, la pedagogía de la memoria se propone como alternativa para resignificar críticamente el pasado reciente.

En un segundo momento se llevó a cabo el desarrollo de talleres de conceptualización, acompañados de grupos focales, que se consolidaron como un espacio para romper silencios, construir memoria y promover los derechos humanos. Luego, en las entrevistas posteriores tras la intervención pedagógica, se pudo rastrear que los estudiantes reconocieron el carácter ilegal del paramilitarismo, los vínculos con el narcotráfico y el Estado, y su accionar en provincias como Lengupá y el Bajo Ricaurte.

Finalmente, se realizó la devolución de resultados, promoviendo un proceso participativo y reflexivo. Resaltando que los estudiantes comprendieron críticamente el fenómeno y valoraron la dignidad de las víctimas. En este sentido, se demuestra que la pedagogía de la memoria emerge como herramienta transformadora que favorece la enseñanza de la historia del tiempo reciente, fortalece la verdad, la justicia y la no repetición.

Palabras clave: pedagogía de la memoria, paramilitarismo, enseñanza de la historia reciente.

Introducción

El conflicto armado en Colombia ha dejado profundas huellas en la memoria colectiva del país, especialmente en territorios rurales donde la violencia se vivió de manera directa y prolongada. En el departamento de Boyacá, tradicionalmente denominado bajo el imaginario de “*remanso de paz*”, la presencia y el impacto del paramilitarismo han sido sistemáticamente invisibilizados por las narrativas oficiales y mediáticas. Estas ausencias en el discurso público y educativo han contribuido a mantener una memoria fragmentada, caracterizada por silencios, olvidos selectivos y vacíos de comprensión histórica. En este contexto, la escuela se convierte en un escenario privilegiado para interrogar el pasado reciente, reconstruir sentidos y propiciar procesos de reflexión crítica que dignifiquen a las víctimas y promuevan una cultura de paz.

La presente investigación, titulada *Percepciones de los estudiantes de la Institución Educativa Haydee Camacho Saavedra de Toguií sobre el paramilitarismo: una experiencia en la enseñanza de la historia reciente en Boyacá a través de la pedagogía de la memoria* surge de la necesidad de fortalecer la enseñanza de la historia del tiempo reciente mediante estrategias pedagógicas que vinculen las experiencias locales de violencia con procesos de reconstrucción de memoria colectiva. Desde la pedagogía de la memoria, entendida como una práctica ética, política y educativa orientada a reconocer el pasado desde las voces de quienes lo vivieron (Jelin, 2004; Domínguez-Acevedo, 2019), este estudio busca promover un aprendizaje significativo sobre el paramilitarismo como fenómeno histórico y social aún vigente en la vida rural boyacense.

El trabajo se enmarca en un enfoque cualitativo de carácter sociocrítico, sustentado en la investigación-acción educativa, lo cual permitió articular la reflexión teórica con la

práctica pedagógica a través del desarrollo de talleres y entrevistas con estudiantes de grado décimo. Estos escenarios posibilitaron la comprensión de las percepciones juveniles sobre el paramilitarismo, a través de entrevistas que permitieron identificar cómo los saberes previos —transmitidos en gran medida por relatos familiares y comunitarios— se encuentran atravesados por el miedo, la desinformación y la normalización de la violencia. La pedagogía de la memoria, en este sentido, operó como una estrategia pedagógica a través de talleres que permitieron conceptualizar, contextualizar geográficamente y evidenciar a partir de estudios de caso el fenómeno del paramilitarismo en Boyacá para transformar esos saberes fragmentados en narrativas críticas capaces de resignificar el pasado reciente y de reconocer a las víctimas como sujetos de dignidad. Posteriormente a través de entrevistas se recogieron las nuevas percepciones de los estudiantes donde se reconoce la importancia de la pedagogía de la memoria en visibilizar hechos traumáticos, censuras, silencios y narrativas frente al accionar paramilitar y la importancia de la escuela como un espacio que permite construir memoria y fortalecer la educación en derechos humanos.

Asimismo, la investigación parte del reconocimiento de que la enseñanza de la historia reciente en Colombia enfrenta importantes desafíos, entre ellos, la distancia entre los contenidos escolares y las realidades territoriales. Tal como lo señalan Ortega, Merchán y Vélez (2014), la historia del tiempo reciente exige ser enseñada desde una perspectiva situada que relacione la experiencia local con las estructuras de violencia que han configurado la nación. En consonancia, autores como Ricoeur (2004) y Kaufman (2006), advierten que la memoria no es únicamente evocación del pasado, sino un ejercicio de interpretación que permite reconstruir el sentido de lo vivido y abrir posibilidades de transformación social.

Este estudio adquiere relevancia pedagógica y social al posicionar la escuela como un laboratorio de memoria, verdad y justicia, capaz de interpelar los silencios heredados y

promover la reflexión ética sobre la violencia. A través del diálogo intergeneracional, la recuperación de testimonios y el análisis de fuentes históricas, los estudiantes reconocieron en el aula un espacio para cuestionar las versiones oficiales, comprender la legitimidad social que en algunos momentos tuvo el paramilitarismo y rechazar de manera crítica toda forma de violencia. En este proceso, la enseñanza de la historia del tiempo reciente se convierte en una herramienta para la formación ciudadana, el fortalecimiento del pensamiento crítico y la construcción de una cultura de no repetición.

De esta manera, la investigación no solo busca aportar a la comprensión del fenómeno paramilitar en Boyacá desde las percepciones estudiantiles, sino también ofrecer una propuesta pedagógica que articule la memoria como categoría de análisis y como práctica transformadora. En un país donde el olvido ha sido una estrategia política, educar desde la memoria implica apostar por la verdad, la justicia y la dignidad humana, promoviendo una ciudadanía capaz de aprender del pasado para construir un futuro más humano.

Capítulo I: Voces Silenciadas

Planteamiento Del Problema

Colombia ha atravesado múltiples conflictos sociales, políticos, culturales y armados, cuyas raíces se vinculan profundamente con la desigualdad estructural, en particular con la histórica crisis agraria. Estos conflictos han transformado las dinámicas sociales y culturales en los territorios debido a los acontecimientos que generan nuevas formas de relacionarse con el pasado y de entender la experiencia vivida.

En este contexto se configuran escenarios de conflicto armado, caracterizados por la lucha por el territorio, la violencia política, el desplazamiento forzado y la eliminación del otro como instrumento político que han marcado los procesos de memoria. Estas realidades han dejado huellas profundas en las comunidades, afectando la manera en que se construyen narrativas sobre el pasado reciente y limitando los procesos de comprensión histórica sesgando las perspectivas de dialogar entre pasado y presente. Según Molano Bravo (2014), el conflicto armado contemporáneo encuentra sus raíces en la lucha por el control de la tierra y del Estado. Las luchas rurales, entonces, no solo son expresiones de resistencia social, sino también escenarios desde donde se proyectan memorias truncadas y los silencios forzados.

Aunque Colombia mantiene una configuración geográfica mayoritariamente rural, el DANE (2018), señala una concentración demográfica desigual: el 71,1 % de la población reside en cabeceras municipales y solo el 15,8 % habita zonas rurales. Esto propicia la invisibilización de muchas memorias locales, especialmente en municipios periféricos y alejados de los centros de poder mediático y político, dando paso a una hegemonía en el discurso de la memoria, frente a lo que se recuerda, cómo se recuerda, y la censura histórica de acontecimientos que pueden permitir entender y superar procesos traumáticos.

Dentro de este contexto, el fenómeno del paramilitarismo ha sido uno de los capítulos más dolorosos y silenciados, especialmente en regiones como Boyacá, donde su presencia ha sido históricamente invisibilizada por narrativas oficiales que tienden a concentrarse en otras zonas del país. Esta situación ha generado vacíos en la comprensión del pasado reciente y ha obstaculizado procesos de reflexión crítica en torno a las dinámicas de la violencia y su impacto en las comunidades locales. En este sentido, la escuela, como escenario de formación ciudadana y construcción de memoria, enfrenta el reto de promover una enseñanza de la historia que no sólo transmita hechos, sino que también contribuya a comprender las experiencias vividas, los silencios heredados y las memorias que circulan en el entorno inmediato. Ortega, Merchán y Vélez (2014), bien lo proponen al afirmar que, en la enseñanza de la historia del tiempo reciente, mediada por la pedagogía de la memoria, es fundamental interpretar y resignificar el pasado a partir de las relaciones con su propio presente. Por lo que se hace indispensable propiciar procesos de reconstrucción del pasado reciente desde una perspectiva situada, crítica y plural, que reconozca las voces de las víctimas y los actores locales.

Sin embargo, en contextos escolares como en la Institución Educativa Haydée Camacho Saavedra, en el municipio de Toguí, se evidencia una débil articulación entre los contenidos históricos escolares y las experiencias territoriales relacionadas con el conflicto armado y el paramilitarismo. Esto limita la posibilidad de que los estudiantes comprendan las implicaciones de estos fenómenos en su realidad inmediata y dificulta el desarrollo de una conciencia histórica capaz de vincular el pasado con el presente y el futuro.

A partir de esto surge la necesidad de analizar cómo la enseñanza de la historia del tiempo reciente, mediada por la pedagogía de la memoria, puede contribuir en la comprensión de los estudiantes de grado décimo sobre el fenómeno del paramilitarismo en su

territorio. Este análisis no solo permitirá visibilizar sus representaciones y aprendizajes, sino también identificar las potencialidades pedagógicas que ofrece el trabajo con la memoria para transformar las formas de enseñar y aprender historia en clave de ciudadanía, justicia, dignidad y transformación.

Boyacá ha sido históricamente presentado como un “*remanso de paz*”, pero también fue impactado por el conflicto armado, con más de 45.000 víctimas, según la *Comisión de la Verdad* (2022), su ubicación geográfica estratégica, conectando zonas de explotación económica como los Llanos y el Magdalena Medio, atrajo a actores armados como el ELN, las FARC-EP y distintos grupos paramilitares: Autodefensas Campesinas de Puerto Boyacá, las autodefensas campesinas de Casanare (ACC), el bloque central bolívar (BCB) de las AUC, con el frente Lanceros de Vélez y Boyacá. Como señala el informe *Boyacá: sembrando justicia, memoria y dignidad*, estos grupos no solo disputaron el control territorial, sino que contaron en algunos casos con apoyo estatal, lo cual se evidenció en hechos como la masacre del páramo de La Sarna. Por su parte, autores como Peña y Ochoa (2008), realizan un rastreo de otro de los acontecimientos más mencionados, relacionados con la violencia paramilitar en el territorio boyacense, la incidencia de los grupos paramilitares en el territorio de Puerto Boyacá resalta que la configuración del paramilitarismo en este territorio es un claro ejemplo de los orígenes y configuración de este fenómeno, ya que, como lo demuestran los autores, explica cómo la disputa por el control de la tierra entre grupos insurgentes, fuerzas militares e incluso compañías de petróleo extranjeras, permiten el surgimiento de estos grupos que asedian a la población civil del territorio incurriendo en una “cacería de brujas” de trabajadores, dirigentes sindicales, campesinos, líderes comunales, maestros, sacerdotes y movimientos populares en busca del fantasma comunista y

así justificando la creación de las Autodefensas y Paramilitares que luego se replicaran con su modelo por varias regiones del país.

El sentido de analizar el fenómeno paramilitar en el territorio de Boyacá se justifica no solo en la reglamentación legislativa que cómo país se debe asumir para “hacer efectivo el goce de sus derechos a la verdad, la justicia y la reparación con garantía de no repetición” (Ley 1448 de 2008), sino en la necesidad de formar ciudadanos críticos que analicen la situación del país desde la comprensión de su pasado, para la acción en el presente y la transformación del futuro. Pues como lo resalta Velásquez (2007), en Colombia, desde la década de los ochenta en el siglo XX el paramilitarismo ha surgido como estrategia contrainsurgente, política que no ha sido reconocida como debería, a pesar de considerarse terrorismo de Estado. La persecución de este actor armado, apoyado por las fuerzas militares supone una cultura política derivada de la violencia, la corrupción y el clientelismo, e incluso el narcotráfico invadió las estructuras del poder estatal, en la perspectiva de configurarse como un proyecto político, militar, social y económico de alcance nacional. Resultando en asesinatos selectivos, masacres y desplazamientos hacia la población civil acusados arbitrariamente de ser simpatizantes o colaboradores de las guerrillas.

La necesidad de repensar este fenómeno en el aula abre la posibilidad de escuchar las voces de aquellos que fueron silenciados, asesinados e intimidados, por quienes debían protegerlos, para configurar una perspectiva crítica evitando que sucesos como estos, donde se evidencia un claro abuso de poder, cesen o por lo menos deje de justificarse la eliminación del otro por el solo hecho de pensar diferente.

Así pues, esta investigación pretende abrir estos espacios de pensamiento y reflexión en la IE Haydee Camacho Saavedra en Togüí, por lo que se hace esencial establecer el panorama contextual de la institución. Es necesario comenzar por comprender que la IE

funge como único centro educativo del municipio, acoge a una población estudiantil profundamente marcada por las condiciones socioeconómicas del territorio: hogares campesinos atravesados por la violencia simbólica, la disfuncionalidad familiar, el trabajo infantil, y la deserción escolar. En este entorno, los procesos educativos enfrentan serias limitaciones frente al sentido de la norma, la convivencia, la responsabilidad colectiva y la formación ciudadana crítica.

A ello se suma la reproducción de dinámicas sociales donde prevalece una visión reducida del futuro, influenciada por imaginarios ligados a la narcocultura, la apología al dinero rápido y la justicia por mano propia. Esta situación limita la capacidad de los jóvenes para comprender su historia, conectarse con los procesos colectivos del pasado reciente y ejercer una ciudadanía crítica.

En este panorama, la pedagogía de la memoria y la enseñanza de la historia del tiempo reciente emergen como herramientas pedagógicas fundamentales para problematizar estos vacíos. Como plantea Forero (2021), la alienación generada por el modelo capitalista produce una desconexión del sujeto con su realidad social e histórica. Esta desconexión se traduce, en contextos educativos, en la imposibilidad de reconocerse en las experiencias pasadas, de construir sentidos compartidos y de narrar el conflicto desde la perspectiva de las víctimas o de las comunidades.

Kaufman (2006), profundiza esta idea al señalar que, cuando los procesos de transmisión intergeneracional se interrumpen, se produce lo que se denomina un *"eslabonamiento generacional"*: la imposibilidad de hablar, de contar o de comprender lo vivido. Esta ruptura narrativa impide la elaboración de una memoria colectiva activa y crítica, dejando a los jóvenes sin referentes históricos sólidos para interpretar el presente.

En este sentido, el fenómeno del paramilitarismo en Boyacá —con sus implicaciones en la vida cotidiana, las relaciones de poder, el miedo y la normalización de la violencia— requiere ser abordado pedagógicamente desde las aulas. No basta con su registro en los textos escolares o en la historiografía oficial: es necesario generar estrategias didácticas que propicien la reflexión crítica y la construcción colectiva de memoria, teniendo en cuenta las voces y experiencias silenciadas de los actores y víctimas.

Por ello, esta investigación propone analizar cómo la enseñanza de la historia del tiempo reciente, mediada por la pedagogía de la memoria, incide en la comprensión que los estudiantes de grado décimo de la IE Haydee Camacho Saavedra tienen sobre el fenómeno del paramilitarismo en Boyacá. Partiendo del reconocimiento de las narrativas locales, los vacíos en la transmisión del pasado reciente y la necesidad de una educación situada que dialogue con la experiencia territorial.

Pregunta de Investigación

¿Cuáles son los aportes de pedagogía de la memoria en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia del tiempo reciente sobre el paramilitarismo en Boyacá, en estudiantes de décimo grado de la I.E. Haydée Camacho Saavedra de Togüí?

Justificación

Esta investigación se plantea en la necesidad de resignificar la enseñanza de la historia en contextos escolares rurales, como es el caso de la Institución Educativa Haydee Camacho Saavedra del municipio de Togüí, a partir de una comprensión situada y crítica del pasado reciente a partir de las dinámicas del conflicto armado, puntualmente de los actores hegemónicos y su configuración en la narrativa mediática que elimina la reflexión crítica frente su acción y consecuencias en el imaginario social.

El fenómeno del paramilitarismo, pese a su presencia en el territorio boyacense, ha sido históricamente invisibilizado en los discursos oficiales, generando vacíos en la memoria colectiva y dificultando procesos de elaboración simbólica que permitan reconocer sus impactos sociales, políticos y culturales en el presente. Ante esta situación, es urgente potenciar prácticas pedagógicas que permitan a los estudiantes vincular los procesos históricos en el análisis crítico de sus realidades, percepciones y memorias locales.

La pedagogía de la memoria ofrece herramientas para abordar críticamente los silencios y omisiones que han marcado la enseñanza tradicional de la historia y los medios hegemónicos, promoviendo espacios de diálogo con la recuperación de voces silenciadas para hacer una reconstrucción colectiva de sentido sobre los hechos del pasado reciente. Desde esta perspectiva, la escuela no solo cumple una función transmisora de saberes, sino también una labor ética, política y social en la formación de sujetos capaces de interpelar la historia desde sus propias experiencias y contextos.

Al centrar la atención en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Haydee Camacho Saavedra, esta investigación busca comprender sus percepciones sobre el paramilitarismo en Boyacá y rastrear el proceso de enseñanza y aprendizaje luego de la

implementación de estrategias didácticas basadas en la pedagogía de la memoria y la historia del tiempo reciente y analizar cuáles son los procesos de apropiación. Puesto que se abre un espacio para contribuir a la formación de ciudadanos conscientes de su historia, comprometidos con la verdad y la no repetición, tal y como se contempla en la Ley 1448 de 2011, la Ley 1732 de 2014 o el Decreto 1038 de 2015. En este sentido, el estudio cobra relevancia académica, social y pedagógica, ya que aporta al campo de la educación de las Ciencias Sociales, fortaleciendo la formación en derechos humanos y la memoria histórica en escenarios escolares y el desarrollo de prácticas pedagógicas innovadoras que fomenten una comprensión crítica del Conflicto Armado colombiano en los jóvenes de contextos rurales.

Objetivo General

Analizar los aportes de la enseñanza de la historia del tiempo reciente desde la pedagogía de la memoria, en las percepciones que construyen los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Haydée Camacho Saavedra de Togüí sobre el paramilitarismo en Boyacá.

Objetivos Específicos

Identificar los conocimientos previos que tienen los estudiantes de décimo grado de la I.E. Haydée Camacho Saavedra de Togüí sobre el paramilitarismo en el departamento de Boyacá.

Implementar estrategias didácticas que articulen la pedagogía de la memoria en la enseñanza de la historia del tiempo reciente, que promueva una reflexión crítica sobre el paramilitarismo y su impacto en Boyacá en los estudiantes de décimo grado de la I.E. Haydée Camacho Saavedra de Togüí.

Analizar cómo aporta la pedagogía de la memoria desde los procesos de enseñanza de la historia del tiempo reciente sobre el paramilitarismo en Boyacá, en las percepciones de los estudiantes de décimo grado de la I.E. Haydée Camacho Saavedra de Togüí.

Capítulo II: Cartografía del olvido y la esperanza

Estado del Arte

En la última década el abordaje de la pedagogía de la memoria desde la enseñanza de la historia reciente ha adquirido relevancia en América Latina, particularmente en contextos marcados por conflictos armados y violencia sociopolítica. En Colombia, estos procesos pedagógicos se han enfocado en promover la comprensión de los impactos del conflicto armado, el reconocimiento de las víctimas y la formación de una ciudadanía crítica.

Los estudios revisados se centran en la necesidad de transformar la enseñanza de la historia reciente en Colombia dada la persistencia del conflicto y la urgencia de la justicia transicional, el campo se define por la tensión entre los mandatos éticos y políticos de la memoria y las profundas limitaciones institucionales, curriculares y didácticas que enfrentan los profesores en el aula.

Fundamentos Conceptuales y Propósito Ético-Político de la Pedagogía de la Memoria

Este eje aborda la justificación teórica y la finalidad política de incorporar el pasado reciente en el aula buscando ir más allá de la mera transición de hechos, como lo dice Domínguez (2019), la enseñanza de la historia reciente es relevante por ser un enfoque de conocimiento más cercano al presente, lo cual es significativo para el aprendizaje. La pedagogía de la memoria se concibe como un proceso activo de construcción social en el que se busca dar sentido a experiencias traumáticas colectivas entendiendo que la memoria es narrativa y contenciosa, Jelin (2004). El propósito central es, entonces, la formación de subjetividades políticas y la configuración de ciudadanía memoriales que adopten posturas críticas y activas ante el conflicto, esto implica desarrollar una conciencia histórica crítica

capaz de explicar el presente viendo la escuela como un espacio privilegiado y adecuado para fomentar estas reflexiones con los estudiantes y la comunidad educativa en general (Márquez Quintero, 2009; Vélez, 2012; Jelin, 2014; Domínguez-Acevedo, 2015; ; Domínguez-Acevedo, 2019; Amador Baquiro, 2020; Cubillos, 2024; Gómez-Gómez, 2024; (Sierra & Quintero, 2016).

En la revisión de la literatura se reconoce que la escuela actúa de manera fundamental en la construcción de memoria histórica como una acción simbólica de reparación a las víctimas y una apuesta colectiva para la búsqueda de La Paz (Amaya & Torres, 2015; Domínguez-Acevedo, 2015; Amador Baquiro, 2020; Ramos-Pérez & Gamboa-Mora, 2024; Sierra & Quintero, 2016). Este enfoque busca evitar el olvido y la repetición de la violencia es un proceso tanto epistémico como ético y también estético que contribuye a la constitución de nuevas ciudadanía a la justicia social y a la restauración de las víctimas.

Desafíos Curriculares Institucionales Ante el “Silencio” de la Memoria

Las investigaciones recopiladas señalan un consenso sobre las limitaciones estructurales que impiden una implementación efectiva y profunda de la enseñanza del conflicto armado en Colombia, ya que el país no tiene una política clara de memoria histórica en la enseñanza del conflicto armado, esto desemboca en que el tema este sujeto a las dinámicas institucionales o a las iniciativas e interpretaciones individuales de los docentes (Sierra & Quintero, 2016; Ramos-Pérez & Gamboa-Mora, 2024; Vélez, 2012; Amaya & Torres, 2015). Lo que demuestra una sistemática falta de interés del estado en el diseño de lineamientos curriculares y estrategias didácticas claras que apoyen a los docentes en las instituciones educativas.

Por lo mismo, el tratamiento del conflicto armado en el currículum es escaso y marginal, abordando de manera superficial y en muy poco tiempo el tema, demostrando que los recursos hasta ahora existentes como libros de texto han resultado insuficientes y limitantes para la comprensión histórica del fenómeno (Amador Baquiro, 2023). De ahí que la pedagogía de la memoria se convierta en una herramienta central a la hora de abordar el tema en el aula. Sin embargo, la memoria en Colombia tiende a la imposibilidad debido a la continuidad del conflicto armado (Gómez-Gómez et al.,2024), esto significa que existen narrativas fragmentadas, distorsionadas y silenciadas arbitrariamente. El relato oficial lleva a los estudiantes a creer que el único responsable del conflicto son las guerrillas y los grupos terroristas sin percibir la participación del Estado (Amador Baquiro, 2023), aspecto que se agrava frente al temor e inseguridad de los docentes cuando abordan el tema del conflicto armado lo que genera silencios pedagógicos y termina reproduciendo esas limitaciones en el espacio escolar (Amaya & Torres, 2015; Márquez Quintero, 2009).

No obstante, esta memoria imposible de recabar completamente también se debe a que el conflicto armado colombiano sigue activo en muchos territorios lo que impide este distanciamiento temporal necesario para transformar la experiencia traumática en memoria, eso sustentado en estos olvidos impuestos por el terror e incluso la naturalización de la violencia. Por lo mismo se hace necesario que el espacio escolar abra las puertas a una discusión que reconozca estos silencios, estas fragmentaciones y el porqué de estas manifestaciones de la memoria.

Estrategias Didácticas Innovadoras y el Rol Docente

Este eje recopila las propuestas metodológicas de las investigaciones que buscan superar las barreras institucionales enfatizando la práctica docente como mediadora y el uso

de herramientas experienciales, los docentes a lo largo del territorio nacional han implementado distintas estrategias para abordar el tema del conflicto usando como herramientas principales la memoria para la enseñanza de la historia, entendiendo que el profesorado debe entender el discurso de la memoria como una perspectiva de enseñanza dándole prioridad a los testimonios de las víctimas, lo que implica considerar sus propias historias y recuerdos personales, los de sus estudiantes y sus contextos (Gómez Sepúlveda, 2018).

Dentro de las investigaciones consultadas las estrategias didácticas recogen la oralidad y el testimonio como herramienta clave, la oralidad es reivindicada como una fuente histórica y recurso didáctico, que permite construir el conocimiento reconociendo al sujeto y su subjetividad (Domínguez-Acevedo, 2019; Amador Baquiro, 2020, Flórez Orellano & Valencia-Ibarra, 2018; Mayorga Mendieta et al., 2017; Gómez Sepúlveda, 2018). Pero, también, que implica reconocer a estas otras personas que tienen contacto con los estudiantes, por ejemplo, el uso de recuerdos de los abuelos y abuelas que vivieron estos hechos, lo que genera un acercamiento vivencial y afectivo hacia el pasado, porque es algo que su familia ha vivido lo cual transforma la comprensión de los hechos sociales y les da mayor sentido (Gómez Sepúlveda, 2018).

Otro enfoque ha sido la cooperación y la multimodalidad que comprende la pedagogía de la memoria desde un carácter construido y distribuido entre maestros, además de considerar alfabetizaciones múltiples teniendo en cuenta formatos digitales y de otros medios visuales, auditivos, etc. que permitan a los estudiantes interpretarlos críticamente. Es decir, se utiliza la multimodalidad, el análisis de imágenes y la producción de textos complejos como hipertextos, hipermedias y narrativas transmedia (Amador Baquiro, 2023). De igual forma, las investigaciones comprenden propuestas pedagógicas interdisciplinarias que utilizan

herramientas como el cine, la literatura y el arte para la comprensión del conflicto armado colombiano, igualmente, la producción creación colaborativa aparece como una herramienta fundamental que estructura momentos de consolidación de la memoria colectiva (Rubiano et al., 2020; Gómez Sepúlveda, 2018; Mayorga et al., 2017). Esto se adecua a lo propuesto por Domínguez (2019), frente a los ejes que articulan la pedagogía de la memoria con la enseñanza del tiempo reciente que comprenden estas representaciones culturales, narrativas testimoniales y reflexión dialógica sobre el conflicto armado colombiano.

Contextualización Territorial y el Estudio de Fenómenos Específicos

Los estudios consultados revelan la necesidad de situar la enseñanza del conflicto en el contexto inmediato de los estudiantes contrastando la experiencia local con la narrativa nacional, la historia del tiempo reciente exige ser enseñada desde una perspectiva situada que relacione la experiencia local con la estructura de la violencia. El contexto geográfico y socioeconómico de los estudiantes influye en la enseñanza del pasado reciente y cómo las narrativas locales, familiares o comunitarias entran en tensión con los discursos históricos oficiales o institucionales.

La mayoría de los vacíos encontrados en las investigaciones recogidas evidencian que no se contemplan las particularidades territoriales con suficiente atención concentrándose en parámetros generales del conflicto armado, si bien hay investigaciones que se han llevado a cabo en zonas urbanas particularmente afectadas como la Comuna 13 de Medellín (Gómez-Gómez et al., 2024) o la localidad de Kennedy en Bogotá (Mayorga et al., 2017) hay un vacío importante en la falta de estudios que cubran las zonas rurales que hayan padecido o no directamente las consecuencias del conflicto. Lo que plantea una oportunidad para

contextualizar la pedagogía de la memoria y la enseñanza del tiempo reciente en los territorios rurales.

En las investigaciones consultadas también se percibe que estas experiencias pedagógicas no logran clarificar el vínculo entre el pasado y el presente del territorio como lo plantea Domínguez (2019), asimismo, muchas de ellas no clarifican la rigurosidad académica frente a la conceptualización de la complejidad del fenómeno del conflicto armado colombiano y sus actores. De igual forma, se puede reconocer de antemano que existe un contexto complejo para transformar la experiencia traumática debido a los olvidos impuestos por el terror y la naturalización de la violencia, por esos olvidos impuestos de manera estructural y cultural; lo que supone que esta investigación resulte aprovechable para intentar subsanar los vacíos encontrados.

Marco Teórico

Esta investigación emerge de la necesidad de constituir procesos de memoria en el territorio togüiseño desde la escuela, tomando como base la enseñanza de la historia del tiempo reciente y la pedagogía de la memoria. Se plantea como una estrategia para comprender las dinámicas históricas propias del municipio y su prevalencia en la actualidad, en especial frente a fenómenos como el paramilitarismo, sobre el cual aún no existen claridades respecto a su accionar en la región y sus consecuencias.

Para comenzar a precisar la importancia y lo que implica para esta investigación la enseñanza de la historia del tiempo reciente es importante delimitar el campo historiográfico al que esta se refiere, como lo señala Levin (2017) en Europa y América Latina diversos campos académicos exploran nuevas temporalidades y objetos para la disciplina histórica relacionados con los estudios sobre la memoria y el trauma. Se presentan como propuestas para una revisión del pasado en clave del presente, más explícitamente, la revisión de los acontecimientos violentos y traumáticos del pasado de las naciones que aún permanecen en los tiempos actuales, en el contexto de esta investigación se enmarcar en la indagación de la historia del paramilitarismo y su accionar en Boyacá.

Como lo contempla Fazio (2010), la historia del tiempo presente es el estudio histórico de nuestra inmediatez, partiendo de una marca temporal cercana que podría ubicarse en la década de los años noventa, decenio en que se alcanza una gran desvinculación entre presente y pasado. Este “*tiempo mundial*” Fazio (2010), lo define a partir de las palabras del autor Zaki Laïdi como un tiempo en el que la globalización ha hecho que el presente ya no se trate de la construcción de proyectos comunes y se desvincula completamente del pasado, dejando al mundo a la deriva de la inmediatez vacía. Fazio (2010), establece que la necesidad del estudio de la historia del tiempo presente se justifica precisamente por esto; las aceleradas

transformaciones que nos abocan sobre lo instantáneo plantean desvincular los fenómenos actuales de su pasado y, por lo tanto, de la profundidad de estos que, en últimas, da claras pautas para entender el momento presente y las tensiones que en él se disputan.

Allier (2018), aporta a esta discusión adjudicando a esta categoría de estudio ciertas características que la definen: Como es claro, la autora establece que el objeto central de estudio es el presente y este presente está determinado por la existencia de las generaciones que vivieron el acontecimiento, ya que los testigos y actores deben recordarlo desde sus propias experiencias. De ahí que la presencia de una memoria colectiva del pasado es determinante para el campo, por lo cual la historia del tiempo presente debe guardar una coetaneidad entre el historiador y el acontecimiento que estudia, pues siguiendo el punto anterior, este debe establecer la conexión de la memoria colectiva y para ello necesita a las generaciones que vivieron el acontecimiento, además de su propia experiencia y visión del mismo, esto es importante porque el fenómeno del paramilitarismo aún prevalece en las generaciones que por años han vivido y construido narrativas frente a su accionar en Boyacá.

De igual forma, Allier (2018) establece una cuarta característica que fundamenta que la historia del tiempo presente debe estudiarse desde una perspectiva multidisciplinaria propia del campo. Y que debe contribuir a las demandas sociales por historizar el presente, lo cual es importante para entender los procesos traumáticos que dejó la violencia paramilitar, fundamentalmente en las víctimas y la importancia de consolidar la justicia, reparación, memoria y no repetición. y como lo plantea la autora, historizar el presente permite la dinámica de dilucidar las tensiones entre los testigos y el historiador, es decir, que los testigos pueden refutar la historia escrita por los historiadores, la historia oficial frente a la narrativa y los saberes.

Ahora bien, en cuanto a la importancia de la enseñanza de la historia reciente, según Ortega, Merchán y Vélez (2014), se justifica frente a los escenarios traumáticos, principalmente de la violencia, las dinámicas autoritarias y dictatoriales, acontecimientos como el conflicto armado y la violencia que se ha desatado en Colombia, donde es necesario volver a pensar los procesos de construcción histórica y generar diálogos frente a la resignificación de la memoria de las víctimas y desde Boyacá donde los estudios de la memoria no son prolíferos frente al fenómeno del paramilitarismo. Esto a partir de elementos que ayuden a entender estos procesos desde la pedagogía de la memoria y plantear nuevas formas de asumirlos como sociedad.

Surge, entonces, la importancia de que la escuela se convierta en ese elemento configurador de espacios para esas nuevas maneras de pensarse en la historia, en este caso, a partir de la discusión crítica contextualizada y propositiva de los estudiantes de la Institución Educativa Haydee Camacho Saavedra sobre la historia reciente del paramilitarismo puntualmente en Boyacá y la provincia del bajo Ricaurte; lo que resulta en espacios que les permite construir una postura crítica y ética basada en el reconocimiento del otro.

Los autores plantean que, si bien es cierto que, en materia legal, el Estado ha promulgado leyes que ayudan en la reparación integral de las víctimas, aún falta asumir una verdadera estructuración práctica en el desarrollo de programas educativos en torno al conflicto armado. Es necesario que la memoria tenga un ritual y una necesidad de superación, ya que falta la disposición para aprender sobre los sucesos, los responsables y las problemáticas que los han producido, se necesita realizar un análisis desde el aula que responda a la pedagogía de la memoria, al “*nunca más*” o “*basta ya*”, puesto que en la educación colombiana y en particular en Boyacá solo se menciona el conflicto armado como

un obstáculo para que la sociedad viva en paz, pero no se profundiza en la verdadera estructura perpetuada, *“la eliminación del otro”*. En este sentido, los autores contemplan:

Este referente social, político y simbólico con relación a los otros, distintos, alternos, le imprimen un desafío al campo educativo. Esto implica la elaboración de proyectos de enseñanza formal y no formal, en todos sus niveles, que asuman la prospección de una paz, si se quiere enseñada (Ley 1448 de 2011, arts. 145 al 150) y de un nuevo ciudadano reconciliador formado en democracia. (Ortega, Merchán y Vélez; 2014; pág. 63)

De acuerdo con esa propuesta se esperaría que la educación frente a la cultura de paz tomé un cambio de racionalidad que cobre ese sentido histórico como saber pedagógico y planteamiento epistemológico en la promoción de una memoria crítica. Así pues, la enseñanza y la promoción de esa experiencia social vital de los constantemente silenciados dicen los autores, podrá ser puesta en el campo de la enseñanza de manera oficial y pública, sin miedo, sin discriminación, ni estigmatización; sino más bien desde unas disposiciones y regulaciones ético-políticas. Este llamado a que la escuela asuma activamente el imperativo ético-político de transmisión pedagógica del pasado reciente plantea que se propenda por el desarrollo de trabajos de la memoria, especialmente en contextos sociopolíticos y jurídicos de transición democrática o de posconflicto (Ortega, Merchán y Vélez; 2014).

Para entender la necesidad de que la enseñanza de la historia en Boyacá cambie de foco, es importante reconocer lo que Ortega, Merchán y Vélez (2014) resaltan sobre el pasado mismo de la enseñanza de la historia, pues desde 1870 hasta 1970 esta se centró en la moralización civilizadora y la construcción de una historia desde lo patriótico y la legitimación institucional del Estado-Nación. Sin embargo, a partir de 1970 hubo un giro radical que modificó la enseñanza de las ciencias sociales pues al modernizar y masificar el

sistema educativo, se propende porque esta enseñanza fortalezca el desarrollo económico capitalista. Esto resultó en la estandarización y en la construcción de un currículo que desvaneció la autonomía de los maestros para la enseñanza de la historia, desvaneciendo la profundidad en esta. Finalmente, la Constitución de 1991 teniendo como referencia la ley General de Educación y los lineamientos curriculares instalan la propuesta de la enseñanza de competencias ciudadanas.

Entonces, lo que presentan los autores con este recorrido histórico es que sigue habiendo una enseñanza de la historia arraigada a la “*historia oficial*”, teniendo como relevancia un rigor memorístico frente a fechas, lugares, personalidades y la dinámica de la heroicidad que no pone en discusión quiénes son los buenos y quiénes son los malos, sino que los presenta sin matices ni contraposiciones de las versiones oficiales (Ortega, Merchán y Vélez; 2014). Así pues, los grandes acontecimientos patrios que se presentan se han construido de manera aislada, acrítica, lo que contribuye a perpetuar la negación de las posibilidades de construir memoria compartida y por lo tanto legitimar amnesia social, impunidad y olvido selectivo.

En este sentido, no basta con que la enseñanza de la historia medie como un eje aglutinador del Estado-Nación y de la identidad nacional para instaurar un proyecto a escala pedagógica. El nuevo reto es encarar paralelamente los efectos sociopolíticos y culturales del neoliberalismo y de la violencia política mediante la puesta en marcha de un proyecto de formación ético-política a través de la enseñanza del tiempo reciente; labor que comparte y disputa con otros escenarios de socialización, ya que la educación es un proceso de formación abierto que no solo debería recaer en la escuela.

En resumen, estas ideas que presentan los autores resultan fundamentales para analizar las dinámicas sociales y culturales que se encuentran en la enseñanza de las ciencias

sociales en Togüí, ya que hay una visión de la enseñanza de la historia permeada por lo memorístico, las historias caudillistas, la exaltación de los valores patrios, pero sobre todo una moralización religiosa en la formación de ciudadanía, pervive una enseñanza que no permite una reflexión crítica frente a la manera en que se está construyendo y dialogando con las experiencias de la historia reciente, que hace caso omiso a la necesidad de una memoria colectiva y, por lo tanto, a entender los fenómenos de la actualidad, legitimando los silencios y la impunidad en el marco del conflicto armado. A su vez, negando la posibilidad de plantear propuestas que lleven a un diálogo desde la memoria, la transformación de los significados y las vivencias del pasado reciente.

El Paramilitarismo en la Historia Del Tiempo Reciente

Hay una emergencia frente al reconocimiento del paramilitarismo como un actor armado, social y político en Boyacá y la provincia del bajo Ricaurte de la que hace parte Togüí, sin embargo, como plantea Cruz (2007), la magnitud que alcanza el fenómeno del paramilitarismo, en gran medida, se debe al desconocimiento que se ha tenido frente a este. Por lo tanto, en comparación con otros fenómenos del conflicto armado colombiano, sobre el paramilitarismo apenas surge la emergencia de profundizar e investigar, de entender sus causas, la estructuración y sus consecuencias, pero, sobre todo, reconocer que fue uno de los grandes victimarios especialmente en Boyacá.

Esa gran dificultad se mantiene, como describe Cruz (2007), debido a que el fenómeno de estudio se permea de un debate político en cuanto a cómo se debe denominar. Para el Gobierno se trata de grupos de justicia privada; los militares los denominan autodefensas, y los críticos los llaman paramilitares. Eso ha hecho que el paramilitarismo como tal no se haya consolidado como un concepto de análisis.

Según Fossati (2025), la conceptualización del paramilitarismo aún sigue siendo una discusión social y académica de acuerdo a las perspectivas desde las cuales se aborde, por lo tanto pone en discusión tres concepciones que han generado debate en las investigaciones académicas acerca de la definición del paramilitarismo: proyecto, debido a su estructura y organización en los territorios; modelo, porque se diseña para ser replicado por varias regiones del país; método, debido a su modus operandi que los caracterizó como grupo armado.

El paramilitarismo denota una importancia en la historia reciente debido a que hace parte de la historia vivida que aún se está narrando y de la historia que se está escribiendo, como lo plantea Cuesta (1993), lo cual es característico de los estudios de la historia del tiempo reciente. Asimismo, como lo plantea Sánchez (2019), aún persisten diversos hechos de violencia en la actualidad que hacen parte de dinámicas propias del paramilitarismo, por lo cual se mantiene su vigencia como un fenómeno en constante tensión entre el pasado y el presente. Esto conlleva a que deban analizarse consecuencias históricas asociadas con pasados traumáticos.

Para el caso de Boyacá, el paramilitarismo en la historia del tiempo reciente tiene relación con la incapacidad departamental del reconocimiento y legitimidad de las víctimas, pero, sobre todo, en la falta de una reflexión crítica frente al pasado reciente y las consecuencias de los pasados traumáticos mediante procesos de justicia y memoria que permitan reconocer que Boyacá no es un remanso de paz y que la violencia paramilitar fue legitimada a nivel social y político, generando la vulneración del Estado social, pero sobre todo a los silencios que permanecen en las comunidades, especialmente en el bajo Ricaurte donde predomina la ley del silencio sobre las acciones de los grupos paramilitares, Verdad Abierta (2009). De ahí la importancia de la pedagogía de la memoria como herramienta que

posibilite procesos de análisis crítico en la comunidad especialmente en la escuela, que ponga en tensión el pasado con el presente.

Como lo plantea Sánchez (2019), el fenómeno del paramilitarismo es importante entenderlo en la historia del tiempo reciente en Boyacá y la provincia de Ricaurte bajo a partir de tres continuidades que permiten la conexión pasado-presente: las estrategias de legitimación del paramilitarismo —debido a que en la actualidad aún son recurrentes las acciones de vulneración por parte de los paramilitares que llevan distintos nombres frente a la población civil, sectores sociales y políticos específicos, como líderes sociales, comunidades indígenas y poblaciones afro— y que en Boyacá y el bajo Ricaurte se evidencian en las dinámicas de “limpieza social”; las luchas por denunciar su ilegalidad —debido a que en los años sesenta el Estado legaliza el paramilitarismo a partir de un decreto y hacia los años ochenta surge una lucha constante hasta la actualidad para deslegitimar el proyecto paramilitar— pero para el caso de Boyacá no hay una acción evidente que busque deslegitimar este tipo de acciones; y las trayectorias de los saberes producidos desde la investigación social sobre esta problemática. Varios trabajos de investigación enmarcan al fenómeno paramilitar en el tiempo reciente debido a su permanencia y accionar como actor armado del conflicto algo que en el caso de Boyacá y puntualmente en la provincia del bajo Ricaurte es muy escaso.

La emergencia frente al análisis del paramilitarismo en el tiempo reciente en Boyacá y la provincia del bajo Ricaurte entonces surge en la manera como la escuela posibilite la tensión entre el pasado-presente y se construyan los elementos a través de la pedagogía de la memoria que conlleven a la reflexión crítica del fenómeno en el contexto local y regional para dignificar las víctimas y superar como sociedad estos pasados traumáticos.

Génesis del paramilitarismo en Colombia

El paramilitarismo en Colombia es uno de los actores armados más complejos del conflicto interno debido a sus variadas formas y estructuras, que se han conformado a lo largo de la historia y que han significado dolorosos sucesos que aún no hacen parte del imaginario colectivo de los colombianos. El ejercicio de la pedagogía de la memoria está reivindicando este fenómeno y otorgándole un papel central en el proceso de reconocimiento de las víctimas, la reparación y la no repetición, pero, sobre todo, en la búsqueda del porqué y su enlace pasado-presente como análisis crítico y reflexivo de una sociedad que aún replica dinámicas.

El paramilitarismo, más allá de ser un actor armado irregular, logró configurarse en un fenómeno social, político y económico que no puede comprenderse solamente desde la perspectiva militar o de una estructura armada, sino que también hace parte de una lógica social y política incrustada en la sociedad civil. Su origen está estrechamente vinculado a la violencia bipartidista, a la ausencia del Estado en las regiones y a la expansión del narcotráfico en la segunda mitad del siglo XX (Medina, 1990). El análisis histórico-crítico de sus etapas, sus formas de organización, sus causas estructurales, su legitimidad social y política, así como sus consecuencias, permite situar al paramilitarismo no como un fenómeno marginal, sino como un engranaje central del conflicto colombiano.

El padre Javier Giraldo (2024), sostiene que “Los orígenes del paramilitarismo tienen una raíz en la doctrina de Seguridad Nacional de los Estados Unidos, que a partir de los años sesenta diseña *‘los manuales de contrainsurgencia’*...En 1962 vino una misión del ejército norteamericano comandada por el general William Yarborough de la Escuela de Guerra Especial de Fort Bragg, en Carolina del Norte, en Estados Unidos. Esa misión tenía el

objetivo de analizar la situación de seguridad y defensa de Colombia y de otros países de América Latina”.

Giraldo (2024), explica como la creación del paramilitarismo en Colombia surge de una doctrina anticomunista motivada por EE. UU. en medio de la Guerra Fría, donde se buscaba mitigar todo lo que se tornara diferente y diverso. De ahí la importancia, como lo explica el autor, de utilizar textos como *La guerra moderna (1965)*, escrito por Roger Trinquier, que sirvió como manual para algunas guerras en el mundo, fue traducido en Colombia y utilizado por el Ejército.

Para Giraldo (2024), el paramilitarismo toma forma y estructura en la presidencia de Guillermo León Valencia, quien, para el año de 1965, emitió *el Decreto 3398*, donde se introdujeron dos artículos que fueron la base legal del paramilitarismo. En el primero se autorizaba la entrega de armas de uso privativo de las Fuerzas Militares a grupos de civiles, y en el otro se permitía que se conformaran grupos de civiles armados al servicio y en colaboración con el Ejército. Se hablaba del cumplimiento de compromisos internacionales, lo cual Giraldo analiza como una imposición de la doctrina anticomunista dictada por EE. UU. Posteriormente, al ser derogado este decreto precisamente por sus implicaciones, aparecieron nuevas formas de legalizar el paramilitarismo, como lo explica Giraldo, en la presidencia de César Gaviria con los grupos de seguridad privada, y en el gobierno de Ernesto Samper, con la creación de las Convivir, que proliferaron durante la gobernación de Álvaro Uribe Vélez en Antioquia.

Orígenes y Causas Estructurales Del Paramilitarismo

El paramilitarismo, como doctrina antisubversiva, busca la eliminación del otro y la imposición de un orden social donde solo se construya una narrativa de bienestar económico

y social desligada del respeto por los derechos y la diferencia. Pretende la homogenización de la sociedad en la construcción de sujetos que respondan al andamiaje de lo individual, del control social y de las tradiciones conservadoras. Más adelante, con la consolidación de la alianza entre paramilitares y narcotraficantes, surge la cosificación del sujeto, en donde prevalece la individualidad, el dinero rápido, la narcocultura y el poder reflejado en la capacidad de destruir al otro mediante las armas.

El surgimiento del paramilitarismo se remonta a las décadas de 1960 y 1970, cuando sectores de élite rural y militar comenzaron a impulsar grupos de autodefensa con el argumento de protegerse de la insurgencia. Sánchez (2003), señala que el paramilitarismo nació como una estrategia de contrainsurgencia, estimulada por doctrinas militares de seguridad nacional que legitimaron la conformación de grupos armados al margen de la ley.

Posteriormente, factores como la concentración de la tierra, la debilidad institucional, la ineficacia de la justicia y la expansión del narcotráfico profundizaron el fenómeno. Según Molano (2009), el paramilitarismo fue también una reacción de las élites económicas frente a las reivindicaciones campesinas, funcionando como una herramienta para garantizar la acumulación de tierras y el control social, pero sobre todo para mitigar las movilizaciones y organizaciones sociales. En esta misma línea, Giraldo (2015), enfatiza que el paramilitarismo debe ser entendido como una estrategia sistemática del Estado y de sectores económicos para perpetuar relaciones de poder basadas en el despojo y la violencia.

Medina Gallego (1990), ha explicado que, más allá de ser simples estructuras armadas, el paramilitarismo respondió a dinámicas sociales y políticas de control territorial, en las cuales confluyeron intereses militares, empresariales y criminales. Los militares y políticos, tomando como base la doctrina anticomunista, vieron en los paramilitares el

elemento crucial para erradicar las ideas “comunistas” y las movilizaciones populares, a través de las peores atrocidades.

Posteriormente, el modelo paramilitar se extendió a lo largo y ancho del país bajo el amparo del Ejército, institucionalizando su accionar y siendo cómplice de miles de vulneraciones, omitiendo su labor y permitiendo la comisión de delitos que llevaron al paramilitarismo a convertirse en un monstruo sin control. El Ejército dejaba hacer el “trabajo sucio” que ellos no podían ejecutar directamente. De esto dan cuenta múltiples investigaciones sobre altos mandos militares involucrados en omisiones frente a masacres, desplazamientos, desapariciones y los distintos métodos implementados por los paramilitares para legitimar su accionar económico, político, social y cultural, disfrazado de lucha antisubversiva. El desarrollo histórico del paramilitarismo en Colombia puede entenderse en varias etapas:

Los Chulavitas y Pájaros de la primera mitad del Siglo XX. Estos primeros grupos de civiles armados respondían a las directrices del Partido Conservador y eran asesinos a sueldo que sembraban el terror en los pueblos liberales, masacrando, quemando y violando. Tienen su antecedente en la construcción bipartidista de un país rural que defendía sus principios políticos sin mayor fundamento, pero con un poder armado que culminó en las peores masacres contra los liberales. En Boyacá surgieron los denominados chulavitas, y en el Valle del Cauca los pájaros, liderados por León María Lozano, “el Cóndor”, reconocido conservador legitimado por Rojas Pinilla, comandante de las Fuerzas Militares.

Autodefensas de carácter local (1960-1980). Apoyados en la ley de 1964, que legalizaba la organización de civiles en grupos de autodefensa, comenzaron a constituirse pequeños grupos respaldados por hacendados y con apoyo tácito de sectores de las Fuerzas Armadas, denominados “escopeteros”. Estos se fortalecerían en 1981 con la alianza de

narcotraficantes de todo el país reunidos en Medellín y la creación del MAS (Muerte a Secuestradores). Esto creó un imaginario en las zonas rurales donde todo accionar paramilitar era denominado como “los masetos”.

Consolidación y expansión regional (1980-1990). Se articularon grupos armados financiados por el narcotráfico. Ronderos (2014), explica que en esta etapa se conformaron estructuras paramilitares con capacidad militar significativa, ligadas a intereses económicos y políticos regionales. A lo largo y ancho del país, hacendados y políticos de derecha, apoyados por la Fuerza Pública, crearon grupos armados que se fortalecieron con la alianza con el narcotráfico, especialmente con el Cartel de Medellín. Se fundaron escuelas de formación paramilitar en el Magdalena Medio y se entrenaron a los comandantes que posteriormente sembrarían muerte y dolor en todo el país.

AUC y su hegemonía paramilitar (1997-2005). Se conformaron las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), que aglutinaron múltiples estructuras bajo un mando común. Valencia (2007), afirma que este fue el momento de mayor influencia política y territorial del paramilitarismo. En esta etapa se dio la paramilitarización de la sociedad: el proyecto paramilitar dejó de ser únicamente una estructura militar y pasó a consolidarse como un proyecto político antisubversivo, buscando legitimidad social a través de los medios de comunicación. El país entró en una dicotomía frente a un actor armado que había desbordado la violencia, apoyado por sectores de la sociedad y de la política (Cruz, 2007).

Desmovilización y Nuevas Organizaciones Criminales (2005 Hasta la Actualidad)

Tras el proceso de negociación con el gobierno de Álvaro Uribe, muchos frentes se desmovilizaron, pero surgieron las llamadas Bacrim o Grupos Armados Organizados. Esto evidenció la persistencia de las lógicas paramilitares en nuevas expresiones criminales.

Restrepo (2011), señala que esta consecuencia ha dado lugar al surgimiento de nuevos grupos denominados neoparamilitares, que retoman elementos de la lucha antiterrorista, pero que también se convierten en bandas multicrimen, priorizando el control territorial e intereses económicos, dejando en segundo plano el accionar político.

Legitimidad Social y Política: La Paramilitarización de la Sociedad

El periódico *El Tiempo*, un reconocido medio de información colombiano, publicó el 26 de septiembre de 2004 un editorial titulado *La paramilitarización de Colombia*, en el cual se hace un balance de cómo el fenómeno paramilitar ha permeado varios aspectos de la sociedad y de su legitimidad por parte de medios de comunicación y políticos que justificaron su accionar. No obstante, lo que realmente quiso mostrar el editorial fue la profunda preocupación en sectores del país que veían en el paramilitarismo un monstruo incontenible, con un dominio territorial sin precedentes y con bases sociales que legitimaban su proyecto político.

El diario citaba:

Son muchas las anécdotas que ilustran cierto grado de sintonía social, cultural y política: desde la canción de los Hermanos Zuleta en la que Poncho grita un ¡Viva Astrea, la tierra paramilitar!, pasando por las reuniones ya reconocidas entre Mancuso y directivas de la Universidad de Córdoba, hasta un representante a la Cámara que, según colegas suyos, es el encargado de convocar a la bancada a rendir cuentas a los jefes paras en Córdoba. Ese germen terminaría convirtiéndose en la parapolítica.

Más adelante, el editorial explica:

Parece tener que ver, en algunas zonas, con cierta aceptación social por la sensación de seguridad que han dado a las poblaciones la llegada de los paramilitares

o los programas de desarrollo social y económico que promueven... No creamos un frente en ninguna región mientras los habitantes de esta no se comprometan a financiarlo. En el eje bananero, quienes nos invitaron nos pidieron presentar antes un presupuesto de gastos, decía en su momento el otrora jefe de las AUC, Carlos Castaño.

El medio cita a William Ramírez Tobón, exdirector del IEPRI de la Universidad Nacional, quien explicaba que “el apoyo que las AUC reciben en algunas regiones no es a su proyecto político-militar, sino más bien un reconocimiento, por lo general pasivo, al establecimiento de un orden regional”.

Asimismo, recoge las apreciaciones del sociólogo Fernando Cubides, quien planteaba que el fenómeno paramilitar tomó fuerza porque los medios de comunicación generaron una fascinación por la figura de su líder, Carlos Castaño, lo que les dio un golpe mediático que supieron aprovechar. El editorial concluye señalando que gran parte de la legitimidad paramilitar se basaba en:

La compra o apropiación de tierras en cada territorio que iban ocupando, pues generaban lazos laborales y de patronazgo con los lugareños... Miguel Arroyave lideraba un megaproyecto de plantación de palma de aceite. Mancuso y Ernesto Báez dicen haber creado una cooperativa de sustitución de cultivos para más de 3.000 familias. Y Carlos Castaño hablaba de la Asociación de Colonos y Campesinos del Alto Sinú y Urabá (Acolsiba), con más de 14.000 asociados.

Una de las particularidades del paramilitarismo en Colombia es que logró, en algunos territorios, construir formas de legitimidad social y política. A través de discursos de seguridad, provisión de orden y protección frente a la guerrilla, los paramilitares consiguieron

respaldo de sectores de la población. Sin embargo, esta legitimidad se construyó sobre la base de la violencia, la intimidación y la cooptación de instituciones locales.

Valencia (2007), plantea que el paramilitarismo no solo fue un actor militar, sino un proyecto político que buscó incidir en el diseño institucional, controlar economías legales e ilegales y moldear la vida cotidiana en los territorios. En concordancia, Giraldo (2015), resalta que el paramilitarismo representa una forma de poder paraestatal que, con la complicidad de sectores oficiales, estableció órdenes locales legitimados por la coerción.

En el tiempo reciente, como lo plantea Giraldo (2024), la paramilitarización de la sociedad sigue vigente debido a que los manuales de contrainsurgencia se utilizan en las estrategias militares. Pero hay una sociedad que legitima las maneras y formas de crear seguridad y esto ha convertido al paramilitarismo en un referente a nivel social y político.

Legado y Consecuencias Del Paramilitarismo

Las consecuencias del paramilitarismo han sido devastadoras en términos sociales, políticos y culturales. Las violaciones masivas a los derechos humanos, constituidas en masacres, desapariciones, desplazamientos forzados y persecuciones a líderes sociales, entre otras, han hecho de Colombia un país de víctimas que lucha por el reconocimiento de la verdad y la no repetición. La Comisión de Memoria Histórica (2013), señala que los paramilitares fueron responsables de un alto porcentaje de los crímenes cometidos durante el conflicto:

- **Concentración de tierras y despojo.** El paramilitarismo operó como un mecanismo de despojo masivo de tierras campesinas, facilitando la acumulación ilegal y el desarraigo rural (Molano, 2009). Con la complicidad de políticos y terratenientes, el campo fue expropiado por los escuadrones de la muerte.

- **Cooptación del Estado y debilitamiento institucional.** En numerosas regiones, el paramilitarismo se articuló con redes políticas locales, lo que dio lugar a fenómenos como la parapolítica (Ronderos, 2014). Esto configuró un para-Estado, donde gran parte de sus funcionarios fueron investigados o sentenciados por financiar y colaborar con grupos paramilitares.
- **Fragmentación social y cultural.** La imposición del miedo y el silenciamiento de comunidades afectaron la memoria colectiva, debilitando los lazos comunitarios y los procesos de identidad cultural. El paramilitarismo, en su construcción subjetiva, impuso una forma de pensar y de entender la sociabilidad, donde todo lo que se salía de esa lógica legítimamente debía ser exterminado.

Paramilitarismo en Boyacá: Modelo, Expansión y Legitimidades Locales

Boyacá no ha sido ajena al fenómeno paramilitar, primero con la organización de asesinos a sueldo en nombre de los partidos tradicionales en la primera mitad del siglo XX y después con la estructuración de grupos armados y paramilitares aliados con el narcotráfico y los terratenientes, y posteriormente con la legitimidad política y social en algunas provincias, por lo tanto el departamento no ha sido ajeno a la violencia, que en la historia del tiempo reciente pervive debido a la poca implementación de políticas de memoria y reconciliación que permita la superación de estos pasados traumáticos o la historia de violencia que se está escribiendo o que falta por escribirse como en el caso de la provincia del bajo Ricaurte.

El modelo de Puerto Boyacá: contrainsurgencia, economía ilegal y suplantación del Estado. Inicialmente las dinámicas de la organización de autodefensa se sustentan en el agotamiento de los campesinos por las extorsiones de la guerrilla de las FARC, como lo explica Ronderos (2014), y comienza a ser una forma de repeler la organización social y

sindical que se había consolidado en la región del Magdalena medio a partir de la lucha por los servicios públicos y las pésimas condiciones laborales de las petroleras. También influye en el transfuguismo político de los líderes de la región muy cercanos a la izquierda y posteriormente generadores de los grupos paramilitares, como Pablo Emilio Guarín. Fossati (2025), explica que el modelo de Puerto Boyacá más allá de su influencia por parte de los militares, su doctrina de seguridad nacional y discursos anticomunistas tuvo estrecha relación con el gremio ganadero, los empresarios del petróleo, los caciques y gamonales locales y los narcotraficantes en ascendencia del cartel de Medellín que veían en el territorio la falta de un Estado fuerte y contundente.

Ronderos (2014), describe como el Magdalena Medio boyacense, Puerto Boyacá se consolidó desde los años ochenta como un laboratorio del paramilitarismo creando una estructura militar pero con fuerte arraigo en el territorio y la población lo cual le permitió apoyar redes cívico-empresariales como la Asociación Campesina de agricultores y ganaderos del Magdalena Medio (ACDEGAM), alianzas políticas como el Movimiento de restauración nacional (MORENA) creada por el jefe paramilitar Ernesto Baez, quién fue concejal de Puerto Boyacá y secretario de gobierno de Boyacá, alianzas con narcotraficantes y mandos como Henry y Gonzalo Pérez quienes articularon a los “*escopeteros*” de Ramón Isaza y las Autodefensas del Magdalena Medio, combinando control territorial, exterminio de opositores y administración de normas locales: toques de queda, limpiezas sociales. El Centro Nacional de Memoria Histórica (2019), caracteriza este proceso como “*suplantación del Estado*”: los grupos impusieron orden, justicia y tributación informal, y desde allí exportaron el modelo a otras regiones del país.

En términos analíticos, como lo recoge Fossati (2025), en el análisis conceptual del paramilitarismo, se distingue el modelo Puerto Boyacá contrainsurgente, con fuerte

imbricación mafiosa y captura institucional local, manteniendo unas relaciones feudales afianzadas en las relaciones agrarias, el control militar y de protección de una elite, mientras que en el Urabá fue más empresarial al mando de las ACCU y posteriormente las AUC que buscaban generar relaciones de industrialización y proyectos agroindustriales creando una nueva elite rural. Esto permite entender cómo, en Boyacá, la coerción armada se integró a economías ilegales y pactos con élites locales para gobernar sin Estado o desde el Estado cooptado.

Para Fossati (2025), el modelo de Puerto Boyacá lograría su auge gracias al narcotráfico principalmente por su asocio a nivel económico, pero fundamentalmente porque les permite afianzar un modelo a seguir que era el del MAS, dando continuidad a la lucha antsubversiva. El modelo de Puerto Boyacá fue fundamental en la expansión de la estructura paramilitar a lo largo del país, desde ahí se desplegó la logística para movilizar los diferentes grupos de autodefensa que ya existían pero eran precarios, encontraron en el modelo de Puerto Boyacá la organización para establecerse social y políticamente en los territorios, además fueron capacitados y entrenados en Puerto Boyacá niños y adolescentes que posteriormente se convertirían en los peores criminales paramilitares en el país bajo el adoctrinamiento de acabar con el otro por su diferencia política, social o cultural.

Autodefensas de Boyacá y Casanare, el peso de las ACC en la frontera oriental.

Hacia el oriente, las Autodefensas Campesinas de Casanare (ACC) —ligadas a la familia Buitrago (Héctor José y, después, Héctor Germán “Martín Llanos”)— emergieron a fines de los 70 y 80 y se expandieron sobre corredores petroleros y ganaderos. Su presencia impactó la frontera con Boyacá y Casanare, especialmente en la provincia de Lengupá, donde se disputaron espacios con guerrillas y, más tarde, con estructuras de las AUC como el Bloque

Centauros; entre 2002-2004 esa confrontación elevó dramáticamente la violencia regional. (Verdad Abierta, Rutas del Conflicto).

Estos repertorios replicaron lógicas del modelo Puerto Boyacá: control social, cobros, cooptación de funcionarios, castigos ejemplares, masacres, asesinatos selectivos, pero con una economía política distinta: ríos de renta vinculados a hidrocarburos y la contratación local, además de rentas criminales: extorsión, contrabando, narcotráfico. Según relata el Centro Nacional de Memoria Histórica (2019) cometiendo el asesinato del candidato a la alcaldía de Sogamoso, Manuel Ignacio Torres Navarrete el 11 de octubre de 2000 y una de las peores masacres en el departamento: la masacre del páramo de la sarna, el 1 de diciembre de 2001.

La Provincia de Lengupá: Cronología breve de la violencia Paramilitar y sus Efectos. La provincia de Lengupá —Miraflores, Páez, Berbeo, Campohermoso, Zetaquirá, San Eduardo— es un corredor estratégico entre la cordillera y los Llanos del Casanare. Desde los años 80 y 90 circularon frentes de las FARC-EP y ELN; Pérez y Giraldo (2018), explican que en la provincia surge el Cartel del Llano, el cual fue una alianza entre Carranza (Empresario de las esmeraldas) y la agrupación de los Buitragueños, como respuesta a la amenaza que representaba las FARC en el negocio de la coca debido al cobro de impuestos en la ruta que existía entre el meta y Casanare pasando por la provincia de Lengupá, entonces se incursionó con grupos armados que fueron denominados los ‘Masetos’ o ‘Carranceros’ iniciando así la toma y control social de la población realizando diversas masacres.

Pérez y Giraldo (2018), describen como Los “*masetos*” a partir de la década de los noventa comienzan a ejercer un control social y una legitimidad en cuanto a sus acciones de limpieza social, organizando listas negras para atacar las organizaciones sociales que consideraban afines a la subversión, retenes en las vías, reclutando personas y la ‘vacuna’ a

las familias reconocidas de la región generando temor y desplazamientos, se impusieron toques de queda y se persiguió a todo el que no estuviera de acuerdo con el método paramilitar.

Así lo narran personas de la región Testigos n.º 7 y n.º 10, (2018). los lugares significativos en donde se cometieron los homicidios o se desapareció a la gente durante este periodo de violencia y el posterior – además de las fosas comunes que hicieron en los cementerios – fue el sector conocido como *La Buenavista*, un despeñadero de más de 500 metros usado desde la violencia de los cincuenta, en donde arrojaron a la gente o si no, dependiendo de las condiciones favorables del invierno, los tiraban al Lengupá, río por el cual bajaron muchos cadáveres. Los paramilitares también dejaron algunas fosas comunes en la vereda *Morro Arriba* de Miraflores, así como en inmediaciones de la quebrada *La Tobasía*, en la vía que conduce hacia Páez.

A la par, los paramilitares fueron implementando los cultivos de coca y amapola, y cobrando el respectivo impuesto – con complicidad del ejercito – a los campesinos que la cultivaban, se convierte en un negocio que para 1995 ya tiene varios kilómetros del territorio boyacense, Pérez y Giraldo (2018). Hacia finales de los 90 después de la expulsión de los *Carranceros*, toma el control las Autodefensas del Casanare al mando de ‘*Martín Llanos*’ estableciéndose en Campohermoso, legitimando su lucha contra la expansión guerrillera de las FARC y el ELN en el territorio.

A inicios de los 90 se produjo la incursión paramilitar de las AUC, con episodios de masacres y asesinatos selectivos (p. ej., San Eduardo, 27 de febrero de 1991). La memoria local registra ciclos 1991–2005 con picos asociados a la expansión paramilitar y a la disputa con las guerrillas; los informes de CINEP y trabajos académicos locales documentan

desplazamientos, desapariciones y control social. Pero como lo plantean Pérez y Giraldo (2018), el imaginario de la población de la provincia sobre la incursión y el accionar paramilitar también se relacionaba con hombres armados que denominaban “*masetos*” recogiendo elementos de las primeras estructuras paramilitares del país.

Frente Lanceros de Vélez y Boyacá: La toma del sur de Santander y la Provincia del bajo Ricaurte. Julián Bolívar, exjefe paramilitar de las AUC en entrevista con el portal Verdad Abierta el 24 de octubre de 2009, explica como fue la creación y expansión del Bloque Central Bolívar (BCB) en la región del Sur de Bolívar y parte de Santander, aseverando que hacia el 2000, producto del crecimiento del BCB coordina la expansión por el sur de Santander enviando un frente para la Provincia de Vélez y creando el Frente Lanceros de Vélez y Boyacá.

Es poca la información oficial al respecto de la incursión de este frente paramilitar, sin embargo, se pueden rastrear hechos violentos como la masacre del Bar Gato negro en Barbosa, Santander, el desplazamiento en el año 2001 de una familia en el sector conocido como Balneario Cabañas la libertad en Moniquirá, y varios asesinatos selectivos en la región que hacen parte del modus operandi de los grupos paramilitares. Como se lee en la audiencia ante un juzgado penal de justicia y paz, de un desmovilizado del BCB, perteneciente también al Frente lanceros de Vélez y Boyacá, había patrullajes por varios municipios de Boyacá y Santander entre ellos Moniquirá. “...postulado desmovilizado del Bloque Central Bolívar. Ingresó en mayo de 2003 al Frente Lanceros de Vélez y Boyacá, B.C.B. Sur de Bolívar. Fue reclutado por José Agustín Niño Bonito y Niño Escobar, en el Municipio de Barbosa Santander, se desempeñó como patrullero en los Municipios de Barbosa, Güepsa, San Benito, Vélez, Moniquirá y Puente Nacional de los Departamentos de Boyacá y Santander.”

En el trabajo investigativo *¡aquí pasó algo!* Un Contexto del Conflicto en Santander se describe cual fue el accionar paramilitar del Frente Lancers de Vélez y Boyacá y los lugares de influencia, sin embargo, no se especifica las vulneraciones en cada municipio:

Uno de los grupos que comandó fue el autodenominado Bloque '*Lancers de Vélez*', uno de los responsables de las violaciones, masacres, asesinatos selectivos, intimidaciones y crímenes de guerra realizados en la zona cordillerana del centro y sur de Santander, en muchos casos con apoyo de las fuerzas estatales armadas y políticas... '*Lancers de Vélez*' tuvo injerencia delictiva en algunos municipios de Santander a partir de 1998. Como Aguada, Landázuri, Vélez, Barbosa, Puente Nacional, Jesús María, Florián, Guavatá, La Belleza, Bolívar, Berbeo, Sucre, San Benito, Suaita, Güepesa, Chipatá en Santander; y otros de Boyacá como Chitaraque, San José de Pare, Santana, Togüí, Monquirá y Tunja. p.100.

En la ponencia de 2017 de la magistrada Alexandra Valencia Molina, del Tribunal Superior del Distrito Judicial de Bogotá, Sala de Justicia y Paz, se pueden encontrar varios apartados con testimonios de víctimas de este frente paramilitar que tenía operación entre Santander y Boyacá y se puede leer el relato de una de las víctimas:

El 19 de enero de 2003, siendo las 5 a.m., Jaime Orlando Amador, salió de su casa en el municipio de Chitaraque, Boyacá a cumplir una cita impuesta por la organización en la estación de servicio, ubicada en la entrada al municipio, una vez allí fue recogido en un campero color rojo por varios integrantes de las AUC frente Comuneros Cacique Guanentá, y llevado al municipio de Suaita Santander y luego hacia al sector aledaño a la Quebrada El Ropero del municipio de San Benito, lugar donde estaban reunidos varios integrantes de la organización donde fue sometido a tortura e interrogatorio, allí por orden del comandante alias 'Escobar' del frente

Lanceros de Vélez y Boyacá, le dan muerte y desaparecen su cadáver cerca a la quebrada el Ropero. Los restos fueron entregados a sus familiares. (Valencia, 2017, p.852)

Varios testimonios de campesinos de la zona coinciden en afirmar que los patrullajes de los paramilitares del frente Lanceros eran constantes en la región y que durante su radio de acción hubo varios asesinatos selectivos, principalmente en búsqueda de mantener un control social, debido a que a diferencia de otras regiones, históricamente la provincia del bajo Ricaurte siempre fue conservador con antecedentes de la violencia bipartidista en contra de los conservadores, para los paramilitares fue fácil adquirir legitimidad e imponer la ley del silencio que en la actualidad impera, por lo tanto no hay documentos judiciales ni académicos de las acciones y víctimas en esta provincia, algo que genera especial atención frente a la necesidad de reconocer que en la región aún perviven dinámicas paramilitares y pasados traumáticos que no han permitido la creación de memoria y dignidad.

La Legitimidad Social Del Paramilitarismo y su Importancia en el Tiempo Presente

Como lo plantea el Centro Nacional de Memoria Histórica (2019), en Boyacá, así como en otras regiones, la legitimidad se construyó a través de cinco mecanismos:

1. **Oferta de “seguridad”.** Frente al accionar de los grupos guerrilleros y delincuenciales en la región que cometían prácticas como: secuestro, boleteo y abigeato, asesinatos selectivos y un control social, el paramilitarismo genera promesas de libre movilidad, protección de fincas y rutas comerciales. Centro Nacional de Memoria Histórica (2019).
2. **Sustitución de funciones públicas.** El paramilitarismo se incrusta en la sociedad cumpliendo funciones de justicia expedita, “normas” de convivencia y castigos,

suplantando al Estado y que algunos pobladores percibieron como autoridad y eficacia donde el Estado no llegaba o llegaba tardíamente.

3. **Alianzas con élites locales.** Se generaron alianzas con ganaderos, comerciantes y políticos lo cual generó legitimación desde la estructura estatal permitiendo la financiación, avales, cooptación institucional. Centro Nacional de Memoria Histórica (2019).
4. **Economía del petróleo y rentas asociadas en Casanare–Boyacá.** Permitió financiar tropas y redes y, a la vez, disciplinar territorios. Centro Nacional de Memoria Histórica (2019).
5. **Propaganda contrainsurgente.** La estrategia mediática a través de los discursos que asociaban disenso social con “*auxilio a la guerrilla*” permitió el accionar paramilitar deshumanizando y vulnerando la diferencia y la diversidad, silenciando organizaciones campesinas y comunitarias. Centro Nacional de Memoria Histórica (2019).

Los distintos trabajos sociales y académicos de Giraldo, Medina Gallego, Ronderos, CNMH ha evidenciado que esta legitimidad en gran medida fue debido al terror y la cooptación institucional: fue paraestatal, no democrática. El orden social, político y económico se sostuvo a partir de masacres, desapariciones, asesinatos selectivos y desplazamiento forzado, cuya huella sigue presente en el tejido social de zonas como la provincia de Lengupá y El Magdalena Medio boyacense. Centro Nacional de Memoria Histórica (2019).

En Boyacá, el paramilitarismo no fue un hecho aislado, marginal sino un régimen local de poder que tuvo su principal epicentro en Puerto Boyacá, que institucionalizó un estilo de gobierno armado —con y contra el Estado— y lo irradió nacionalmente y en la

provincia de Lengupá—límite Casanare, intervenida por las ACC y luego afectada por disputas con estructuras de las AUC, donde la seguridad ofrecida se tradujo en control social y silenciamiento, esto fue funcional para élites y economías legales/ilegales, pero ilegítima en términos de derechos: su consecuencia es un daño social profundo —pasados traumáticos, memorias fracturadas, víctimas, y huellas de despojo y miedo— que hoy exigen verdad, justicia y garantías de no repetición y perviven como categoría de análisis de la historia del tiempo presente.

Memoria Colectiva

La memoria, como plantea Oberti (2006), es una práctica generacional que se estructura a través de la historia, las normas y las tradiciones, facilitando la cohesión entre generaciones, en este sentido, los sujetos se constituyen como depositarios y transmisores, estableciendo un puente simbólico entre pasado y futuro, es relevante debido a que el fenómeno paramilitar en Boyacá es contado por testigos directos y se transmite entre generaciones.

Pécaut (2003), refuerza esta idea al señalar que la memoria del pasado reciente —vivido por generaciones aún presentes— está en constante disputa, ya que quienes vivieron los hechos se enfrentan a nuevas formas de representación y resignificación, dando lugar a conflictos en torno al dominio discursivo del recuerdo. Desde esta perspectiva, la memoria es una construcción intersubjetiva que influye directamente en la identidad social, permitiendo establecer vínculos de pertenencia, continuidad o ruptura por lo cual se hace importante tomar como relevancia esta disputa en la actualidad frente a la realidad de Boyacá y el bajo Ricaurte.

En este marco, la memoria colectiva es una construcción social compleja donde se entrelazan el pasado, la identidad y el poder. Esta memoria está profundamente arraigada en la experiencia compartida, que a su vez está mediada por los debates sobre lo sucedido en el pasado, lo que la convierte en un campo en el que se disputan las voces dominantes y las silenciadas. Por lo mismo, se vuelve indispensable considerar los aportes de Halbwachs (2004), Jelin (2002) y Ricoeur (2000), para comprender su funcionamiento desde una perspectiva crítica.

Teniendo en cuenta a Halbwachs (2004), y su conceptualización de la memoria a partir de los marcos sociales de la memoria que explican que las estructuras colectivas como la familia, la religión o el Estado se puede evidenciar que en Boyacá estas estructuras orientan la forma en que los sujetos rememoran el pasado. Del mismo modo, Halbwachs como resalta, imperativamente necesario que la comunidad educativa, fundamentalmente los estudiantes de grado décimo puedan construir la memoria colectiva, ya que individualmente por nuestra condición humana no alcanzamos a retener toda la información, el autor contempla que la memoria colectiva no es estática, porque en el momento en que se queda así ella se extingue, entonces, esta se actualiza constantemente en comunidad reconfigurando el pasado, de manera generacional y contextual hasta que el hecho rememorado se queda sin testigos y sin voces que lo recuerden.

Es importante tener en cuenta lo que explica Jelin (2002), sobre como la memoria se disputa públicamente, sobre todo en contextos marcados por la violencia, como es el caso de Boyacá y la provincia del bajo Ricaurte. Jelin se presume fundamental para comprender la memoria colectiva del conflicto armado, puesto que ofrece un enfoque desde su dimensión política, para Jelin (2002), el proceso de memoria también está atravesado por una tensión entre lo individual y lo colectivo. Si bien cada sujeto recuerda desde su experiencia, esa

memoria se encuadra en marcos sociales compartidos, tal y como lo considera Halbwachs. La autora recuerda que son —instituciones, códigos culturales, valores— los que orientan qué recordar, cómo hacerlo y qué olvidar. Así, la memoria individual está íntimamente entrelazada con la memoria colectiva, que se activa en conmemoraciones, rituales y narrativas públicas.

De este modo, la memoria también son olvidos y esos olvidos son selectivos, estos son elegidos por los grupos hegemónicos que arbitrariamente deciden qué callar y que recordar. La autora resalta que en la construcción de un Estado Nación:

Construir un conjunto de héroes implica opacar la acción de otros. Resaltar ciertos rasgos como señales de heroísmo implica silenciar otros rasgos, especialmente los errores y malos pasos de los que son definidos como héroes y deben aparecer «*inmaculados*» en esa historia. (Jelin, 2002, p. 38).

Sin embargo, ante las aperturas, liberalizaciones y transiciones políticas la esfera pública abre el espacio para incorporar narrativas y relatos hasta entonces no considerados. Jelin (2002), resalta que en este encuentro los diferentes actores sociales luchan por instalar, resignificar o resistir determinadas versiones del pasado generando memorias alternativas que buscan justicia y reconocimiento, ya que la historia oficial ha silenciado o negado voces de víctimas y sobrevivientes.

Ahora bien, además de esta dimensión política Ricoeur (2000), permite explorar la dimensión ética de la memoria colectiva, ya que recordar implica una responsabilidad con el otro y con la verdad. Su concepto de “*identidad narrativa*” explica cómo los sujetos y los colectivos construyen un relato de sí mismos a través del tiempo, articulando elementos del pasado y del presente. La memoria colectiva, entonces, es también una narración compartida

que configura la identidad de los pueblos, en tensión entre el “*mismo*” (idem) y el “*sí mismo*” (ipse), entre la permanencia y la transformación. Es importante introducir este concepto brevemente para comprender la importancia y la delicadeza de lo que Ricoeur menciona como la fragilidad de la identidad, pues al estar tan estrechamente relacionada con la memoria, cuando se cometen abusos contra esta, vistos como olvidos y memorias manipuladas, al mismo tiempo desfiguran las identidades de las comunidades, creando heridas reales y simbólicas.

En conjunto, los aportes de Halbwachs, Jelin y Ricoeur permiten entender la memoria colectiva como un fenómeno dinámico, social, político y ético. Lejos de ser un depósito neutro de hechos, la memoria es un acto de reconstrucción y posicionamiento. Es una herramienta para la conformación de identidades, pero también un terreno de disputa y un acto de responsabilidad. Teorizar la memoria colectiva desde estos enfoques abre caminos para una pedagogía de la memoria que contribuya a la construcción de sociedades más justas, donde el pasado no sea repetido sino resignificado críticamente.

Del Porqué de la Pedagogía de la Memoria en el Contexto

Esta investigación se piensa sobre la pedagogía de la memoria que enfatiza la importancia de evidenciar testimonios y narrativas que no han sido tenidas en cuenta hasta el momento frente al fenómeno del paramilitarismo en Boyacá y la provincia del bajo Ricaurte, a través de una cultura de escucha, y al mismo tiempo abolir discursos hegemónicos y relaciones jerárquicas (Comisión de la verdad, s/f). La pedagogía de la memoria se convierte en una herramienta fundamental que moviliza reflexiones profundas y permite entender la manera como la comunidad educativa teje los recuerdos de una sociedad herida por una historia de conflicto y violencia, que a lo largo de la historia ha invisibilizado relatos

fundamentales para entender el pasado, construir el presente y pensar el futuro. Por lo mismo, Schimpf-Herken (2010), afirma que es fundamental que la pedagogía de la memoria surja de escuchar, constatar, reflejar e interpretar las diferentes historias y memorias del contexto cultural, ya que la memoria es constituida de manera individual, social e histórica a la vez. Como plantea el autor es importante la toma de conciencia de la conexión que hay entre las narrativas y el cambio de percepción hacia el otro y hacerles partícipes de un proceso de transformación social.

Esto concuerda con lo que Domínguez Acevedo (2019), plantea, ya que esta pedagogía se convierte en una práctica democrática que permite la construcción de la dimensión ético-política, y también invita a indagar sobre los “acontecimientos” que han definido la historia y la forma de pensar el pasado en la comunidad educativa. Resulta fundamental, entonces, entender la distinción que hace Mèlich (2006), entre los “acontecimientos”, es decir, hechos que abren una brecha existencial que obliga a reconfigurar el sentido del mundo vivido; y los “sucesos”, hechos deducibles e integrables a una lógica de vida. Por tanto, se establece que lo especial de los acontecimientos es que, aunque todos son singulares e históricamente incomparables, es imprescindible establecer relaciones entre ellos que permitan que haya reflexión pedagógica que genere conciencia crítica al poner en tensión el pasado, presente y futuro, por lo cual es indispensable entender cuál fue la transcendencia del fenómeno paramilitar en la región desde su singularidad.

Mèlich (2006), resalta el hecho de que todos estamos situados en un contexto y un trayecto histórico que exige constantes replanteamientos frente a los cambios de nuestra existencia. Que deben procurar lo que Freire (1968), esencialmente resalta: desarrollar un espíritu crítico que no lea los diarios, ni oiga el noticiario como “comunicados” que le prescriben, sino desde una conciencia que necesita liberarse. Por lo que estos

replanteamientos necesitan de una memoria ejemplar que otorgue al acontecimiento una dimensión simbólica y ética, para una reflexión que concluya en la acción en el presente (Todorov citado en Mèlich, 2006).

Siguiendo con la idea, Domínguez Acevedo (2019), establece que lo ético y lo político plantea en la pedagogía de la memoria subjetividades, valoraciones y políticas de transmisión del pasado que, en últimas, configuran sentidos de pertenencia individuales y colectivos, que potencian una indagación crítica del sujeto en su entorno, facilitando una comprensión ética y afectiva de la otredad. Las acciones colectivas, por tanto, producen subjetividades a partir de experiencias, saberes e intereses compartidos que configuran un horizonte político y cultural común.

Ante esto, Domínguez Acevedo (2019), toma como referencia a Rubio (2010) para plantear cuatro coordenadas fundamentales que orienten la pedagogía de la memoria:

1. Recuperación de la temporalidad, reconociendo a los sujetos como portadores de una memoria heredada y de un futuro por construir. Esta perspectiva permite un aprendizaje problematizador del tiempo colocando en tensión el pasado traumático de la región con el fenómeno paramilitar y las consecuencias en el tiempo reciente.
2. Carácter histórico de la experiencia humana, que valora las proyecciones temporales y cuestiona la acción frente al pasado y al futuro, la emergencia de entender como ha confluído el fenómeno del paramilitarismo, cual ha sido su legitimidad y reproducción social y cultural.
3. Vivencia de procesos autoritarios del paramilitarismo que han ejercido coerción en la comunidad y forzado a silencios profundos frente a la violencia.

Esto exige reconfigurar espacios de representación para reconstruir los pasados silenciados.

4. Dinámicas actuales del poder, que tienden a expandir el presente y a romper los vínculos con el pasado y el futuro, dificultando la construcción de horizontes colectivos. Esta situación exige una acción conjunta entre pedagogía, historia y memoria donde se reconozca la legitimidad y la reproducción de acciones violentas que son legadas del paramilitarismo en la región.

En consecuencia, la pedagogía de la memoria se presenta como un proceso de análisis, interpretación y reflexión sobre la condición humana, desde donde deben surgir las políticas de la memoria. Citando a Osorio y Rubio (2006), es inminente la necesidad de articular memoria histórica, sociedad y política como base de un argumento ético y humano.

Desde esta perspectiva, Domínguez (2019), tomando como referencia estos autores propone seis elementos esenciales para una pedagogía de la memoria:

1. Desmonte de prácticas autoritarias.
2. Articulación entre ciudadanía democrática y reflexión pedagógica.
3. Educación que valore la diferencia.
4. Desarrollo de una capacidad crítica y transformadora.
5. Construcción social sin discriminación.
6. Producción cultural que fomente una participación pública responsable.

Domínguez (2019), resalta que la pedagogía de la memoria debe fundamentarse en un marco epistémico que permita la enseñabilidad de la experiencia social y ciudadana en el caso de Togúí ser un referente de la memoria y la cultura de los derechos humanos.

Siguiendo a Sacavino (2015), Domínguez recuerda que los sujetos, inmersos en el presente, deben enfrentar procesos de transformación influenciados por una historia heredada, pero dinámica y en constante construcción.

Aurell (2005), señala que los seres humanos “*no sólo viven, sino que se acuerdan de lo vivido*”, por lo que la memoria debe articular textos y contextos que consoliden la historia. En este sentido, la subjetividad se convierte en un componente esencial para comprender la otredad y fortalecer los vínculos entre lo individual y lo colectivo.

Siguiendo a Zemelman, Domínguez (2019) sostiene que construir pensamiento histórico implica una comprensión flexible del acto de pensar, más allá del pensamiento tradicional. Se requiere integrar lo categorial y lo subjetivo como mecanismos del pensamiento social.

Tomando como referencia Domínguez (2019), se posiciona la memoria como una herramienta de resistencia ya que transforma las perspectivas que históricamente tiene la comunidad al analizar las relaciones de poder —desde lo despótico hasta lo estructural—. Citando a Rosenberg y Kovacic (2010), esta es la razón por la que la enseñanza de la memoria reciente contribuye en esta investigación formando sujetos de derecho y a consolidando una pedagogía crítica orientada a la transformación social fundamentada en el reconocimiento de las víctimas. Teniendo en cuenta esto, Domínguez (2019), plantea cuatro ejes constitutivos para la pedagogía de la memoria:

1. Vínculo entre pasado y presente, evitando cristalizar la memoria y promoviendo el diálogo intergeneracional.

2. Memorias reflexivas y representaciones culturales, que permiten "enseñar lo inenarrable e imaginar lo inimaginable" mediante narrativas como testimonios, imágenes o relatos.
3. Pensamiento reflexivo y dialógico, fomentando la construcción colectiva de la memoria desde las experiencias locales.
4. Cultura de los derechos humanos, orientada a la formación de una ciudadanía activa, democrática y no autoritaria.

Ante esto, es claro que la pedagogía de la memoria hace parte fundamental de este proyecto ya que no solo cuestiona los campos discursivos, sino que anima la creación de procesos sociales que permiten nuevas perspectivas y formas de enseñanza, nuevas formas de diálogo con la historia tradicional en contraposición a la invisibilización de los acontecimientos, los sujetos y los contextos (Ortega, Merchán y Vélez; 2014). Es importante que la relación dialógica desde una perspectiva crítica entre la enseñanza de la historia reciente y la pedagogía de la memoria según Ortega, Merchán y Vélez (2014), logre darle un sentido y un lugar a los estudiantes de grado décimo en el proceso de enseñanza como creadores de su propia historia, de su propio presente y futuro, su reconocimiento desde lo individual y lo colectivo, que, al mismo tiempo, permitan interpretar y resignificar el pasado a partir de su vínculo con el presente, Entonces, se abre una posibilidad pedagógica para formar sujetos políticos que piensen y actúen éticamente en la construcción del presente, entendiendo el pasado y proyectando un futuro. Ya que la idea fundamental de esta relación entre pedagogía, memoria y enseñanza de la historia reciente es ir más allá de una historia sociopolítica logrando recuperar el sentido y las perspectivas de los sujetos que han sido marginados y olvidados en esas narrativas oficiales de la historia.

En este sentido, es importante resaltar el panorama general que plantea Ortega, Merchán y Vélez (2014), sobre las comprensiones ligadas a la pedagogía de la memoria de las cuales vale la pena destacar los siguientes principios: 1) la relación existente entre pedagogía y memoria está basada en el reconocimiento y en el respeto por el otro en el marco de una práctica democrática, contextual y transformadora; 2) desde un análisis ético-político de la memoria, en el que prevalece el reconocimiento activo de las víctimas; 3) desde la pedagogía de la memoria que ubica al dolor y al sufrimiento de las víctimas, sobrevivientes y testimoniantes en el ámbito de la tramitación y resignificación psicosocial; 4) la capacidad de producción social, cultural y política de la escuela y de los procesos adelantados por organizaciones sociales en la construcción de memoria desde prácticas emancipatorias; y 5) la oportunidad de plantear cuestionamientos frente al legado histórico y su incidencia en el presente y en el futuro, desde sus propias lecturas y análisis configurando su posicionamiento ético-político frente a la realidad nacional.

Lo anterior, posiciona, según los autores, una construcción de la pedagogía de la memoria que se enmarca en las pedagogías críticas, porque abre la posibilidad de formar posiciones desde lo ético y lo político en los estudiantes de grado décimo, pero también desde la alteridad y el reconocimiento del otro. En resumen, surgen como la posibilidad de transformar el espacio educativo frente a la historia reciente que permitan un aporte significativo al pensamiento crítico, empático y por ende consciente de la realidad que rodea a los estudiantes de grado décimo.

Capítulo III: Memorias en Disputa, Raíces y Resistencias

Marco Metodológico

El presente estudio adopta un enfoque cualitativo de carácter sociocrítico, pues busca comprender las percepciones de los estudiantes frente al paramilitarismo desde sus conocimientos previos y experiencias, para luego transformarlas en reflexiones colectivas. Enmarcando el contexto en el ámbito educativo, específicamente con los estudiantes de grado décimo de la IE Haydee Camacho Saavedra del Municipio de Togüí en Boyacá, teniendo en cuenta que según la organización curricular y la capacidad de interpretación esta población estudiantil posibilita la implementación de las estrategias didácticas que pongan en discusión la manera como se enseña la historia del tiempo reciente en la escuela.

A la institución educativa asisten la gran mayoría de estudiantes del municipio provenientes de zonas rurales, y desde la labor docente se han podido identificar problemáticas frente al contexto histórico, social y las perspectivas de la memoria sobre el conflicto armado colombiano y específicamente sobre el accionar de los grupos paramilitares en el territorio. A partir de esto surge la necesidad de generar procesos transformadores que rompan la lógica tradicional que permea a los territorios frente a la manera como construyen la enseñanza de la historia del tiempo reciente y posibilitan discusiones entre el pasado y presente que converjan es propuestas que trasciendan a la comunidad.

Además, de contar con un diseño metodológico que corresponde a la Investigación-Acción Educativa (IAE), lo que implica ciclos de planeación, acción, observación y reflexión, integrando a los estudiantes y comunidad educativa como actores activos y no solo como informantes.

Enfoque de Investigación

El desarrollo de esta investigación se alinea a un enfoque de investigación cualitativa, pues como lo retratan Álvarez-Gayou Jurgenson et al. (2014), hace uso de palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para reconstruir conocimientos de la realidad social, en un proceso en que los autores determinan como una conquista-construcción-comprobación teórica que trata de comprender las cualidades interrelacionadas de un fenómeno social a partir de la utilización de datos no cuantitativos. Este enfoque describe a la perfección la lectura del problema de esta investigación puesto que se pretende es poder analizar la percepción de los estudiantes frente a las dinámicas del paramilitarismo en Boyacá a partir de las narrativas de la población.

En este sentido, la investigación cualitativa presenta una visión que se centra en la subjetividad del individuo, sin olvidar las circunstancias de su entorno y a su vez mermada por la subjetividad del investigador desde su perspectiva de clase, de género, de raza, cultura y etnia (Álvarez-Gayou Jurgenson et al., 2014). Esto revela que en la investigación cualitativa no hay una realidad objetiva, pues como lo recuerda Vasilachis et al. (2006) en (Corona Lisboa, 2018) se construye a partir de los actores sociales que interactúan y participan en la investigación, centrándose en las ideas y prácticas antropológicas distintivas de la especie humana, que no son medibles por fórmulas, procedimientos estadísticos o matemáticos. Todo esto bajo una óptica constructivista que busca, en últimas, transformar la realidad social (Corona Lisboa, 2018)

Al respecto, Bonilla-Castro & Rodríguez Sehk (2013), resaltan que por esto el investigador es el principal instrumento en el proceso investigativo por lo que debe estar cerca a la situación de estudio y de las personas involucradas, ejerciendo sus habilidades reflexivas y evaluativas para el análisis de los datos y la toma de decisiones relacionadas con

la dirección de la investigación. Esto es algo que desarrolla mejor Barraza Macías (2023), al establecer que la construcción in situ del objeto de investigación da pie a que los pasos, las técnicas y los procedimientos utilizados por el investigador cualitativo deban ser flexibles, pues la ruta metodológica que sigue un investigador cualitativo se define por la palabra adaptación, ya que debe adaptarse a los tiempos, los escenarios, las necesidades y la disponibilidad, tanto de los participantes como del mismo investigador.

Descripción Del Contexto y Sujetos Participantes

En cuanto a la caracterización de la población estudiantil Togüiseña, esta población, es el reflejo de un legado histórico de más de 203 años, herencia indígena que se enmarca en las relaciones sociales y culturales fuertemente arraigadas en la vocación agraria y ganadera, manteniendo su esencia campesina a lo largo de nueve veredas: Centro, Hatillo, Carare, Suárez Ulloa, Funcial, Manga, Tablón, Garibay y Gachanzuca.

El único centro educativo del municipio es la IE Haydee Camacho Saavedra la cual brinda el servicio a toda la comunidad con una sede principal y cuenta con 13 sedes rurales para un total de 772 estudiantes en el 2025, al ser el único centro educativo del municipio, abarca población rural, estudiantes campesinos, en su mayoría hijos de familias trabajadoras del campo, con problemáticas sociales como violencia simbólica, trabajo infantil y deserción escolar.

La población seleccionada para este estudio está conformada por los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Haydee Camacho Saavedra cuyas edades oscilan entre los 14 y 18 años. Son jóvenes campesinos, habitantes del territorio de Togüí, cuyas experiencias de vida están profundamente ligadas a las dinámicas sociales, culturales y laborales propias de su contexto rural. Su elección responde a un criterio de conveniencia, dado que hacen parte activa de la comunidad educativa donde se desarrollará el proceso investigativo, y hacen parte de los procesos pedagógicos en el área de Ciencias Sociales sobre la enseñanza de la historia del tiempo reciente, específicamente el siglo XX en Colombia.

Además, por su etapa formativa, tienen la capacidad de reflexionar críticamente sobre su entorno, reconocer las transformaciones sociales, culturales y políticas vividas y aportar desde su voz y experiencia al fortalecimiento de la memoria colectiva. Para su selección se

aplicó un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando también el criterio de saturación teórica para garantizar la profundidad del análisis. Lugar: Institución Educativa Haydée Camacho Saavedra, municipio de Togüí (Boyacá).

Criterios de Selección de Participantes

La población participante está conformada por 44 estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Haydée Camacho Saavedra, cuyas edades oscilan entre los 14 y los 18 años. La elección de este grupo responde a un muestreo no probabilístico por conveniencia y al criterio de saturación teórica, ya que los estudiantes se encuentran en una etapa formativa que les permite desarrollar procesos de reflexión crítica frente a su entorno social e histórico, lo cual resulta fundamental para el análisis de las percepciones sobre el paramilitarismo y la pedagogía de la memoria.

En cuanto a los criterios de inclusión, se consideraron únicamente los estudiantes de grado décimo matriculados en la institución y residentes en el municipio de Togüí, quienes además manifestaron su disposición voluntaria para participar en la investigación. Por su parte, los criterios de exclusión corresponden a estudiantes de otros grados escolares o a aquellos que no otorgaron el consentimiento informado requerido para garantizar la participación ética en el estudio.

Método de Investigación

La investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, pues se centra en la comprensión profunda de las percepciones, narrativas y significados que los estudiantes de grado décimo construyen entorno al paramilitarismo y la pedagogía de la memoria. Este enfoque resulta pertinente dado que busca interpretar las experiencias de los sujetos en su contexto, a través del análisis de discursos, relatos y representaciones, más que mediante el uso de datos numéricos o mediciones estadísticas.

La elección de este método obedece a la necesidad de integrar a la comunidad educativa como protagonista activa de transformaciones, en lugar de imponer soluciones externas, se busca que docentes, estudiantes, cuidadores y otros actores sociales y comunitarios participen en la construcción colectiva del conocimiento, resignificando su historia, cultura y prácticas cotidianas. Adoptar como enfoque metodológico la investigación-acción educativa, propuesta por Kurt Lewin, es con el fin de promover reflexiones críticas sobre las prácticas de enseñanza específicamente en el área de ciencias sociales de la I.E. Haydee Camacho Saavedra. Esta metodología se fundamenta en la participación de los sujetos educativos, quienes no son meros objetos de estudio, sino actores de su realidad histórica, respondiendo a la intención transformadora, orientados a incidir activamente dentro la misma, para generar cambios significativos a partir de la reflexión crítica conjunta entre investigadores y comunidad educativa participante.

La investigación-acción (I-A) es una metodología que permite investigar una realidad para transformarla desde dentro. Kurt Lewin “Definió el trabajo de investigación – acción como un proceso cíclico de exploración, actuación y valoración de resultados.” (Bausela, 2004) Este enfoque es coherente con la finalidad de esta investigación: identificar las perspectivas de los estudiantes sobre el paramilitarismo, implementar estrategias didácticas

para la enseñanza de la historia reciente a partir de la pedagogía de la memoria y evaluar su incidencia en las percepciones de los estudiantes.

Este enfoque permite que los actores educativos identifiquen problemas, diseñen e implementen acciones, recojan evidencias y reflexionen sobre los resultados para ajustar y mejorar continuamente sus prácticas. La investigación-acción educativa, es especialmente pertinente en contextos escolares donde se busca transformar la realidad a partir de la participación de la comunidad, el diálogo de saberes y la construcción colectiva del conocimiento. Además, promueve la autonomía, el aprendizaje reflexivo y la generación de cambios significativos en la cultura escolar. Dentro del método IAE, (Berrocal & Expósito) “Lewin identificó cuatro fases en la investigación-acción (planificar, actuar, observar y reflexionar)”

Por medio de la I-A, se pretende identificar la problemática relacionada con la enseñanza de la historia reciente en la escuela, específicamente en Togüí con el grado décimo, posibilitando la reflexión frente a las metodologías utilizadas para entender acontecimientos históricos, para que posteriormente se implementen estrategias en marcadas en la pedagogía de la memoria que propicien espacios de reflexión y resignificación del pasado en el presente-futuro, permitiendo así evaluar la construcción de nuevas perspectivas frente a la manera como se aborda la historia del tiempo reciente, específicamente en dinámicas como el conflicto armado en Colombia.

Por tratarse de una investigación que involucra a estudiantes, docentes y familias, se garantizarán principios éticos fundamentales, primero del consentimiento informado de todos los participantes, la valoración de los saberes locales y comunitarios como conocimiento legítimo, se buscará en todo momento que la voz de los participantes no sea instrumentalizada, sino que se fortalezca como eje del proceso. La investigación-acción no

solo permite recopilar dichas narrativas, sino también resignificarlas en un proceso formativo, donde el acto de narrar se convierte en un acto de re-existencia, y donde el aula se transforma en un espacio de memoria, resistencia y construcción.

A continuación, se proyecta la matriz de coherencia la cual propende entrelazar de manera sistemática la enseñanza de la pedagogía de la memoria, entorno a la historia del tiempo reciente y específicamente el fenómeno del paramilitarismo en estudiantes de grado décimo de la IE Haydee Camacho Saavedra.

Tabla 1. Matriz de Coherencia Entre Problema de Investigación

Problema de investigación	Objetivo específico / Pregunta de investigación	Categoría / Variable	Técnica / Instrumento de recolección	Estrategia de análisis
Invisibilización del fenómeno del paramilitarismo en Boyacá dentro de la enseñanza escolar, lo que limita la construcción de una memoria crítica en los estudiantes.	¿Cómo incide la pedagogía de la memoria en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia del tiempo reciente sobre el paramilitarismo en Boyacá, en estudiantes de décimo grado de la I.E. Haydee Camacho Saavedra de Togüí?	Enseñanza de la historia del tiempo reciente	Entrevistas semiestructuradas	Análisis temático (codificación abierta y axial de los relatos, identificación de tensiones y resignificaciones)
	Identificar los conocimientos previos que poseen los estudiantes de grado décimo de la I.E. Haydee Camacho Saavedra de Togüí acerca del paramilitarismo en el departamento de Boyacá.	Percepciones sobre el paramilitarismo	Entrevistas semiestructuradas	
	Diseñar e implementar estrategias didácticas que integren la pedagogía de la memoria y la enseñanza de la historia del tiempo reciente, con el propósito de promover una reflexión crítica sobre el paramilitarismo y sus impactos en Boyacá en los estudiantes de grado décimo.	Pedagogía de la memoria como estrategia didáctica	Grupos focales	
	Analizar la incidencia de la pedagogía de la memoria en los procesos de enseñanza de la historia del tiempo reciente sobre el paramilitarismo en Boyacá, en los estudiantes de grado décimo de la institución educativa.	Construcción de memoria colectiva y ciudadana	Entrevistas semiestructuradas	

Tabla 2. Matriz de Categorías/Variables-Indicadores

Categoría inicial (a priori)	Subcategoría / Dimensión	Posibles categorías emergentes	Fuente de información	Técnica / Instrumento
Percepciones estudiantiles sobre el paramilitarismo en Boyacá	Conocimientos previos	Desinformación, estigmatización, transmisión familiar, influencia de medios de comunicación	Estudiantes de grado décimo	Entrevistas/Cuestionario de entrevista
	Legitimidad	Justificación de la violencia, legitimación comunitaria,	Estudiantes de grado décimo	Entrevistas/Cuestionario de entrevista
	Consecuencias del paramilitarismo	Víctimas, silencios colectivos, impacto en lo social	Estudiantes de grado décimo	Entrevistas/Cuestionario de entrevista
Enseñanza de la historia del tiempo reciente	Estrategias didácticas	Aprendizaje significativo, uso de fuentes primarias, trabajo colaborativo	Estudiantes de grado décimo	Grupos focales / Guía de grupo focal Observación participante
	Reflexión crítica	Cuestionamiento de discursos oficiales, empatía con víctimas, resistencia al olvido.	Estudiantes de grado décimo	Grupos focales / Guía de grupo focal Observación participante
Pedagogía de la memoria	Incidencia en el aprendizaje	Reconocimiento de la memoria como derecho, apropiación de relatos locales y regionales, aprendizaje crítico	Estudiantes de grado décimo	Entrevistas/Cuestionario de entrevista
	Procesos de construcción de memoria	Integración de memorias familiares, legitimación de voces silenciadas, narrativas sobre el pasado reciente	Estudiantes de grado décimo	Entrevistas/Cuestionario de entrevista

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

En cuanto a las técnicas e instrumentos acordes al desarrollo de esta investigación se desarrollarán entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Para darle énfasis a algunas percepciones importantes recolectadas, se propone que para la investigación se apliquen algunas entrevistas semiestructuradas. Primero para desarrollar el objetivo específico número uno donde se busca conocer e identificar los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre el paramilitarismo, y al final para evidenciar el tercer objetivo específico que buscar evidenciar la manera como cambiaron las perspectivas de los estudiantes después de las estrategias pedagógicas, En este sentido, cabe mencionar que la entrevista cualitativa funciona como el punto de entrada del científico social para comprender el mundo de vida de los participantes, ya que puede recopilar información para entender las relaciones entre los participantes de la investigación y sus situaciones. Información que posteriormente debe ser interpretada para entender las percepciones de los participantes y obtener una comprensión de las creencias, actitudes, valores y motivaciones que se esconden bajo los comportamientos de las personas según sus contextos (Gaskel, 2000 en Bonilla Castro & Rodríguez Sehk, 2013).

Teniendo en cuenta lo anterior la entrevista centrada en el problema propuesta por Witzel (1985), se muestra como la más indicada para aplicar en esta investigación puesto que como lo recuerda Flick (2015), a través de la guía de entrevista con preguntas y estímulos narrativos es posible recoger datos biográficos enfocados hacia cierto problema o tema. Es, entonces, adecuado construir los guiones de entrevista semiestructurada, teniendo en cuenta lo recopilado de los grupos focales en aras de utilizar este instrumento como un método de profundización en las narrativas y saberes de los actores de la comunidad educativa que participen de la investigación.

Se propone como fundamental la técnica de grupos focales para el desarrollo del segundo objetivo específico puesto que esta no solo es útil para explorar los conocimientos, pensamientos y experiencias de un grupo de personas en un ambiente de interacción, sino que facilita la discusión activa de los participantes que comentan y opinan, permitiendo generar una gran riqueza de testimonios (Hamui Sutton & Varela Ruiz, 2013). Siguiendo esta idea, los grupos focales, como lo recuerdan Montes Iturrizaga et al. (2021), provocan un diálogo que favorece la exploración de formas de pensar, actitudes, creencias, emociones, reacciones, relatos y experiencias de los informantes en relación con el tema de interés investigativo; como los mismos autores lo dirían “Es una exploración colectiva que juega a provocar reacciones intersubjetivas, a la que no sería posible acceder mediante otras técnicas.” (Montes Iturrizaga et al.; 2021, pág. 31).

En concordancia, la técnica de grupos focales resulta esencial en la medida en que se tienen en cuenta distintos actores de la comunidad educativa en la que se propone desarrollar la investigación, pues el espacio se presta para la recolección de las percepciones y saberes propios de los estudiantes frente a la manera de ver la enseñanza de la historia reciente sobre el paramilitarismo. Sobre esto, Montes Iturrizaga et al. (2021), nos recuerda que para asegurar el rigor del estudio focal y obtener el nivel de representatividad adecuado, es importante determinar los criterios de inclusión y exclusión de participantes, bajo características relevantes para la investigación; dado que los aportes, percepciones y diálogos deben ser útiles sobre el tema en cuestión.

Para esto, es pertinente realizar una guía de grupo focal, puesto que este instrumento organiza la sesión con algunos temas y preguntas al servicio del objetivo definido. De hecho, diversos autores recomiendan que las preguntas no sean más de cinco o seis y que estas sean concretas, estimulantes y flexibles para propiciar la discusión (Montes Iturriaga et al., 2021).

Es importante tener en cuenta que además de esta guía debe elaborarse el reporte de la sesión del grupo focal, pues según Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista (2014), deben establecerse datos relevantes sobre los participantes (edad, género, nivel educativo y todo lo necesario según el estudio), la fecha y duración de la sesión (hora de inicio y terminación); así como un apartado con la información del desarrollo de la sesión, con detalles como la actitud y comportamiento de los participantes entre ellos, hacia el moderador y los sucesos destacables y los resultados de la sesión. Sin embargo, los autores advierten que es muy complicado que el guía del grupo focal tome notas durante la sesión, por lo que esta tarea puede delegarse a otro investigador. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista, 2014) En este sentido, se plantea realizar estas sesiones al iniciar y terminar la intervención con la población, de manera que permita aprovechar la información para contrastar y evaluar la estrategia propuesta.

Los autores hacen referencia a que las personas, los grupos, las organizaciones, las comunidades y las sociedades producen, narran o de alguna manera comparten sus historias y estatus actuales. Esto es de especial provecho para el investigador ya que le permite conocer los antecedentes de un ambiente, lo que resulta bastante conveniente para reconocer las vivencias o situaciones que se producen y que configuran lo cotidiano y anormal del contexto del grupo focal (LeCompte y Schensul, 2013; Rafaeli y Pratt, 2012; Van Maanen, 2011; y Zemliansky, 2008 en Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista; 2014). Esto es entonces, algo de suma importancia si se pretende incidir, indagar e incluir las percepciones de los actores de la comunidad educativa.

Procedimientos

El desarrollo de la investigación seguirá una ruta metodológica organizada en fases que permitan garantizar la coherencia entre la recolección, el análisis y la interpretación de la información. A continuación, se presenta el cómo se desarrolla por fases cada uno de los procedimientos a realizar.

Tabla 3. Matriz de Fases

Fase	Descripción
Fase 1: Contacto institucional	Gestión de permisos con directivas. Socialización con docentes, estudiantes y familias. Generación de confianza y claridad sobre propósitos y compromisos.
Fase 2: Consentimientos informados e instrumentos	Aplicación de consentimientos informados. Diseño y pilotaje de entrevista semiestructurada y registros de observación para evaluar presaberes y ajustar claridad de instrumentos.
Fase 3: Trabajo de campo	Implementación de grupos focales iniciales. Aplicación de entrevistas y observaciones de aula en el marco de estrategias didácticas. Talleres de cierre y entrevistas finales para evaluar cambios y pertinencia.
Fase 4: Sistematización de la información	Transcripción, organización y resguardo ético de datos y narrativas.
Fase 5: Análisis temático	Interpretación de temáticas, categorías, tensiones, en torno a la interpretación del paramilitarismo y la historia del tiempo reciente.
Fase 6: Devolución de resultados	Socialización de hallazgos con la comunidad educativa. Reflexión colectiva para resignificar experiencias y fortalecer aprendizajes sobre memoria, ciudadanía y paz.

En primer lugar, se realizará el contacto institucional, gestionando los permisos con las directivas de la Institución Educativa Haydée Camacho Saavedra y socializando el proyecto con los docentes, estudiantes y familias. Este proceso inicial busca generar confianza en la comunidad educativa y asegurar que todos los actores comprendan los propósitos, alcances y compromisos de la investigación.

En la segunda fase se procederá a la aplicación de consentimientos informados, garantizando el respeto por los derechos de los estudiantes y su participación voluntaria.

Posteriormente, se realizará el diseño y pilotaje de los instrumentos de recolección de información que consta de entrevista semiestructurada que busca identificar presaberes y los conceptos previos del estudiante frente a la temática a abordar, seguido de la implementación de registros de observación, con el fin de ajustar su pertinencia y claridad antes de su aplicación definitiva.

La tercera fase corresponde al trabajo de campo, que incluye la implementación de grupos focales iniciales para explorar las percepciones previas de los estudiantes, así como la aplicación de entrevistas semiestructuradas y observaciones de aula durante la puesta en marcha de estrategias didácticas mediadas por la pedagogía de la memoria. Al finalizar la intervención, se desarrollarán grupos focales mediado por talleres de cierre para recoger reflexiones posteriores y contrastar los cambios en las representaciones y aprendizajes de los participantes. Seguidamente de la implementación de una segunda entrevista semiestructurada, donde se busca evaluar la pertinencia de la implementación de la estrategia y la capacidad de análisis de los estudiantes.

Una vez recogida la información, la cuarta fase estará orientada a la transcripción, organización y sistematización de los datos, asegurando la fidelidad y el resguardo ético de las narrativas. En la quinta fase se llevará a cabo el análisis narrativo, centrado en identificar significados, tensiones, metáforas y resignificaciones que los estudiantes construyen sobre el paramilitarismo y la historia del tiempo reciente.

Finalmente, la sexta fase corresponde a la devolución de resultados, en la cual se socializarán los hallazgos con la comunidad educativa, promoviendo un espacio de reflexión colectiva que permita resignificar las experiencias y consolidar aprendizajes en torno a la memoria, la ciudadanía y la construcción de paz.

Análisis de la Información

Esta propuesta investigativa se desarrollará a través de la técnica de análisis temático (Braun & Clarke, 2006), esto porque permite identificar y organizar patrones o temas significativos en las percepciones de los estudiantes. Este enfoque resulta pertinente para el cumplimiento de los objetivos de la investigación, ya que posibilita comprender tanto los conocimientos previos de los estudiantes sobre el paramilitarismo en Boyacá, como las reflexiones críticas derivadas de la implementación de las estrategias didácticas diseñadas desde la enseñanza de la historia del tiempo reciente y la pedagogía de la memoria.

Las fases del análisis propuestas por Braun y Clarke (2006), contemplan 5 momentos relevantes que serán de vital importancia para el análisis de los datos. Estas fases son:

1. Familiarización con los datos: Este primer acercamiento de lectura y relectura de las transcripciones de entrevistas, grupos focales y demás insumos recogidos, será necesario para obtener una visión global del corpus y registrar ideas iniciales en una somera categorización con las primeras recurrencias encontradas en las perspectivas de los estudiantes.
2. Codificación inicial: Para esta fase se plantea una identificación de fragmentos significativos más rigurosa en los discursos de los estudiantes, de esta manera se asignan códigos relacionados con percepciones, conocimientos previos, experiencias y reflexiones críticas sobre el paramilitarismo en Boyacá.
3. Construcción de temas: Sobre estas recurrencias encontradas se plantean agrupaciones de los códigos en temas que representen patrones de sentido relacionados con las categorías analíticas de la investigación: paramilitarismo, pedagogía de la memoria, enseñanza de la historia del tiempo reciente.

4. Revisión y depuración de temas: En esta fase, se plantea una constante verificación de la coherencia interna de los temas y de su pertinencia para el desarrollo de los objetivos, ajustando en el camino del análisis las denominaciones y contenidos en aras de garantizar solidez conceptual.
5. Interpretación y redacción de resultados: Para finalizar, se contempla que la elaboración del análisis interpretativo debe articular los hallazgos con el marco teórico y los objetivos de investigación, explicitando las percepciones de los estudiantes, la incidencia de la pedagogía de la memoria y las comprensiones construidas sobre la historia reciente del paramilitarismo en Boyacá.

El análisis de la información se orientará desde un enfoque cualitativo, apoyado en el software MAXQDA, el cual facilita la sistematización, organización y categorización de los datos obtenidos mediante las técnicas aplicadas (grupos focales, entrevistas). Este programa permitirá codificar la información a partir de las categorías iniciales (a priori) definidas con base en los objetivos y el marco teórico de la investigación —percepciones de los estudiantes, enseñanza de la historia del tiempo reciente y pedagogía de la memoria—, así como identificar categorías emergentes que surjan del discurso de los participantes.

El uso de MAXQDA contribuirá a realizar un análisis temático y categorial, en el que se identificarán unidades de significado vinculadas con los objetivos específicos de la investigación. De esta manera, se podrá establecer: Los conocimientos previos y representaciones sociales de los estudiantes sobre el paramilitarismo en Boyacá; La manera en que las estrategias didácticas diseñadas e implementadas influyen en la reflexión crítica; La incidencia de la pedagogía de la memoria en la reconstrucción de la historia del tiempo reciente y en la comprensión del paramilitarismo en Boyacá y la provincia del bajo Ricaurte. La codificación abierta y axial en MAXQDA permitirá relacionar las categorías y

subcategorías, identificando patrones, convergencias y tensiones en las percepciones de los estudiantes. Además, la función de análisis de visualización (mapas de códigos, matrices y nubes de palabras) apoyará la interpretación, favoreciendo una lectura más profunda de las narrativas estudiantiles.

El análisis de la información mediante MAXQDA permitirá dar cuenta de cómo los estudiantes construyen sus percepciones sobre el paramilitarismo en Boyacá a partir de la enseñanza de la historia del tiempo reciente y la pedagogía de la memoria, garantizando un proceso sistemático, riguroso y coherente con los objetivos de la investigación.

Consideraciones Éticas

Los instrumentos diseñados para la recolección de información son presentados al docente asesor, quien realizará la validación de contenido, siguiendo el formato institucional establecido. Esta validación tiene como propósito garantizar que los instrumentos respondan de manera coherente a los objetivos de la investigación y que recojan información pertinente, clara y ética. En cuanto al componente ético, se cuenta con el consentimiento informado institucional, firmado por el rector de la Institución Educativa Haydee Camacho Saavedra, así como con el consentimiento individual de cada uno de los participantes, quienes autorizan voluntariamente su participación, bajo criterios de confidencialidad, respeto y uso académico de la información, asegurando la integridad científica y el bienestar de los participantes (Saduño, 2006). Este procedimiento busca proteger los derechos de las personas involucradas, en consonancia con los principios éticos de la investigación cualitativa. Del mismo modo, se tiene en cuenta que para la recolección de información y datos es imperante cumplir con las disposiciones de la Ley 1581 de 2012, que regula la protección de datos personales.

Capítulo IV: Cosecha de Recuerdos: Narrativas y Revelaciones

Resultados

En este apartado se explicará la manera como se analizaron los resultados y sus hallazgos teniendo como base el desarrollo del objetivo general y sus objetivos específicos.

Es relevante identificar el contexto situacional del departamento de Boyacá, en el cual se desarrolla el presente estudio; este departamento es una región reconocida por su diversidad cultural, su arraigo campesino en la tierra y sus tradiciones rurales, mediáticamente en las últimas décadas es denominado “*remanso de paz*” sin embargo, no ha estado exento de los impactos de la violencia colombiana, primero en los procesos independentistas siendo protagonista de las principales batallas por parte del ejército patriota y los realistas, posteriormente siendo un referente de la violencia bipartidista entre liberales y conservadores, siendo reconocido ampliamente por la creación del primer grupo paramilitar conocido como “*los chulavitas*” y posteriormente con la presencia de las guerrillas y los paramilitares en el marco del conflicto armado colombiano. A lo largo de las últimas décadas, las dinámicas paramilitares dejaron huellas en varias provincias del departamento, generando muertes selectivas, desapariciones, desplazamientos forzados, afectaciones sociales y silencios entorno a los actores de la violencia. En este escenario se ubica la Institución Educativa Haydée Camacho Saavedra, del municipio de Togüí, la cual hace parte del bajo Ricaurte una región que ha sido víctima del accionar paramilitar, pero, sin embargo, no hay una sistematización y un reconocimiento de esta violencia por parte las autoridades departamentales.

La institución atiende principalmente a estudiantes provenientes de familias campesinas, cuya vida cotidiana está vinculada al trabajo agrícola y a las dinámicas propias

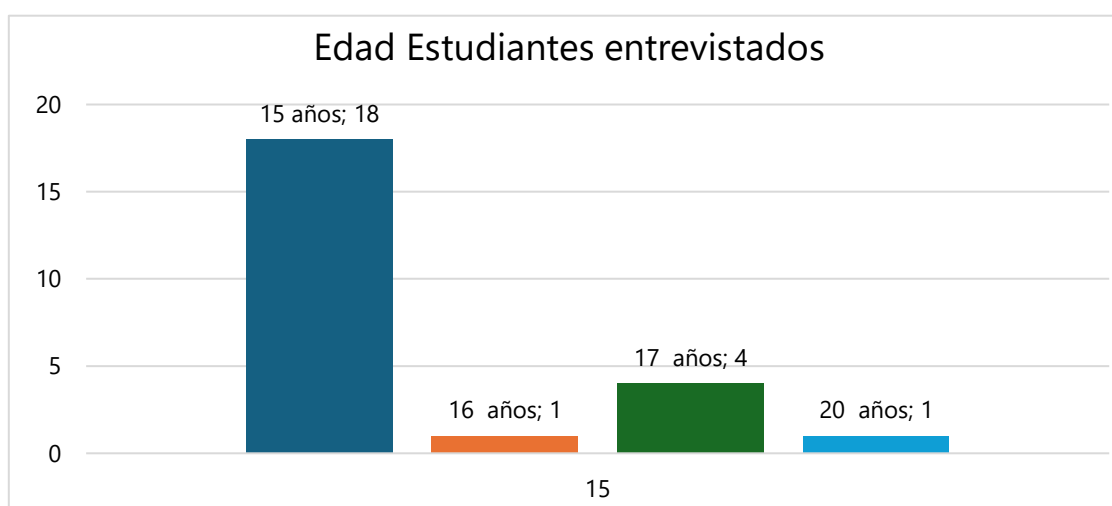
de las veredas del territorio. El colegio se configura como un espacio en el que confluyen distintas fuentes de conocimiento: relatos familiares, discursos mediáticos y aprendizajes escolares. Sin embargo, estos saberes no siempre se articulan de manera coherente, lo que genera vacíos y tensiones en la comprensión de fenómenos históricos como el paramilitarismo. A través de la audiencia de imputación de justicia y paz, el exjefe paramilitar conocido como Julián Bolívar, quién lideró el Bloque Central Bolívar de las AUC en entrevista con el portal Verdad Abierta el 24 de octubre de 2009, ha reconocido que en Boyacá se crearon frentes con el fin de lograr un control social y desarrollar sus dinámicas de lucha antisubversiva.

Desde esta perspectiva, las entrevistas realizadas a los estudiantes de grado décimo permiten reconocer que sus saberes previos sobre el paramilitarismo provienen más de lo escuchado en el entorno familiar y comunitario que de un aprendizaje formal. Sus percepciones asocian el fenómeno principalmente con las consecuencias de la violencia — muertes, víctimas, desplazamiento forzado— y con su impacto en lo rural y campesino. Al mismo tiempo, se evidencia ambigüedad en la identificación de los actores armados, lo que confirma la existencia de fragmentación en la memoria social y educativa.

Evidenciar este contexto permite comprender las percepciones estudiantiles desde lo general del departamento de Boyacá hasta llegar a la realidad de la institución educativa, donde se configura un panorama en el que la memoria sobre el paramilitarismo se transmite de manera parcial y cargada de significados emocionales, resaltando la necesidad de fortalecer en la escuela una pedagogía de la memoria, capaz de transformar lo “*escuchado*” en conocimiento crítico, histórico y contextualizado. Como lo plantea, Allier (2018), planteando la importancia de la historia del tiempo presente como un estudio desde la perspectiva multidisciplinaria que contribuya a las demandas sociales por historizar el

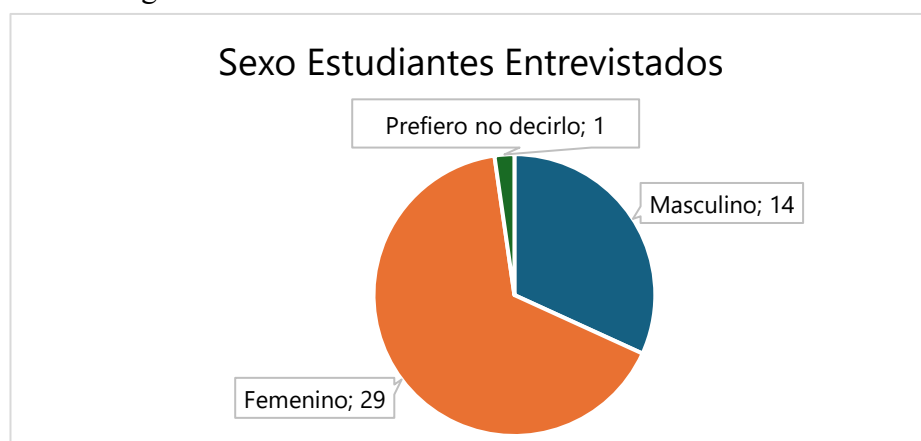
presente, lo cual es importante para entender los procesos traumáticos que dejó la violencia paramilitar, fundamentalmente en las víctimas y la importancia de consolidar la justicia, reparación, memoria y no repetición. y como lo plantea la autora, historizar el presente permite la dinámica de dilucidar las tensiones entre los testigos y el historiador, es decir, que los testigos pueden refutar la historia escrita por los historiadores, la historia oficial frente a la narrativa y los saberes.

A continuación, se presentan los resultados del análisis de la información obtenida a partir de las entrevistas realizadas a 44 estudiantes de grado décimo. El propósito fue explorar los saberes previos frente al paramilitarismo en Boyacá, identificando sus fuentes de conocimiento, representaciones y principales tensiones. El análisis se desarrolló con el software MAXQDA, organizando la información en nubes de palabras y un sistema de códigos de frecuencia que ayudó a mostrar la manera como los estudiantes han construido narrativas y discursos de acuerdo con su contexto y los elementos que pueden mediar en la experiencia informativa y los imaginarios frente al fenómeno.



Gráfica 1. Edad de los estudiantes entrevistados. Fuente: Construcción propia a partir de análisis realizado con el aplicativo MAXQDA

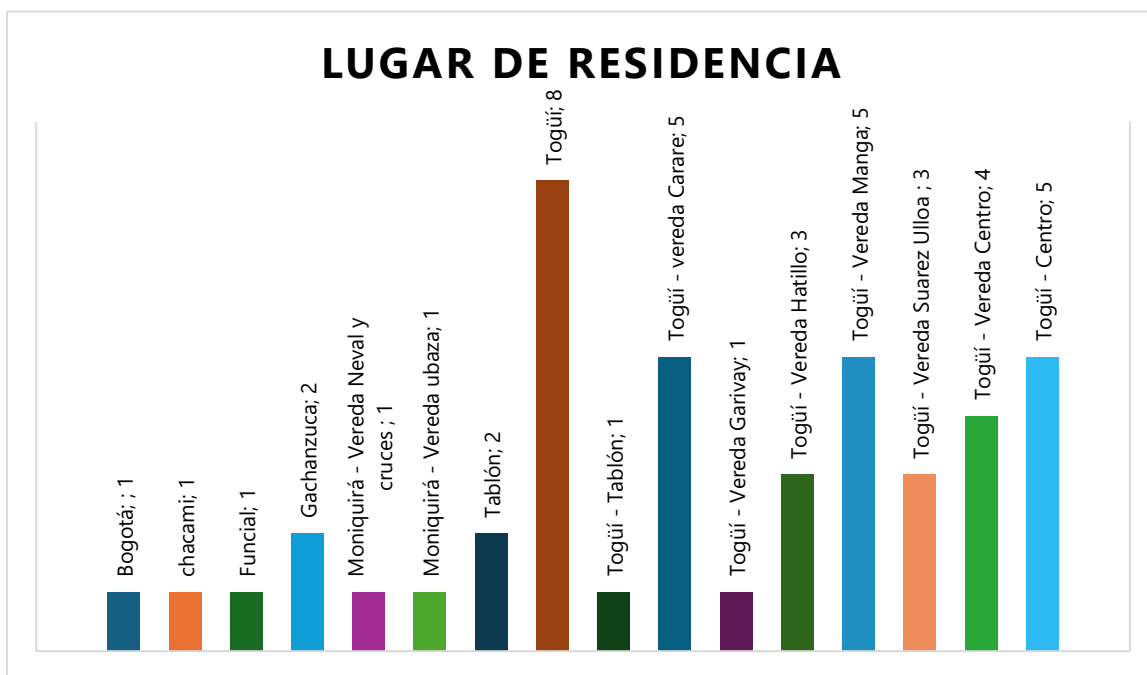
La distribución de edades de los estudiantes entrevistados evidencia que la mayoría se concentra en los 15 años, con un total de 18 participantes en este rango. En menor proporción se encuentran 4 estudiantes de 17 años, mientras que solo un estudiante reporta tener 16 años y otro de 20 años. Este comportamiento es coherente con la edad esperada para quienes cursan grado décimo (MinEducación, 2008), aunque la presencia de estudiantes mayores refleja diversidad en las trayectorias escolares, posiblemente vinculada a repitencia, interrupciones académicas o ingresos tardíos al sistema educativo. El hecho de que la edad de la mayoría de los estudiantes oscile entre los 15 y los 17 años implica que los resultados se sustentan principalmente en adolescentes en etapa media de su escolaridad, quienes se encuentran en un proceso de consolidación de referentes históricos, sociales y políticos. En contraste, el único estudiante mayor de edad, pueden aportar miradas diferenciadas y experiencias vitales más amplias, aunque su incidencia en la tendencia general es mínima. Desde una perspectiva pedagógica, este hallazgo señala la necesidad de diseñar estrategias didácticas centradas en las dinámicas juveniles, que reconozcan los saberes previos y potencien la construcción crítica de memoria histórica. Al mismo tiempo, la heterogeneidad etaria ofrece la oportunidad de aprovechar a los estudiantes mayores como un recurso de aprendizaje colectivo, capaces de enriquecer los diálogos en el aula y fortalecer el intercambio intergeneracional.



Gráfica 2. Sexo de los estudiantes entrevistados. Fuente: Construcción propia a partir de análisis realizado con el aplicativo MAXQDA

En cuanto a la variable de sexo, la muestra evidencia una mayor participación de mujeres (29 estudiantes) frente a hombres (14 estudiantes). Adicionalmente, un estudiante manifestó la opción de *“prefiero no decirlo”*, lo que, aunque minoritario, es significativo en la medida en que refleja la posibilidad de autonomía y reserva en la autodefinición de género dentro del grupo. La predominancia de mujeres sugiere que la interpretación de los resultados estará influenciada mayormente por perspectivas femeninas, lo que aporta un valor particular en el análisis, dado que las mujeres, en contextos de conflicto armado y violencia, han sido tradicionalmente reconocidas tanto como víctimas directas como portadoras de memoria colectiva (CNMH, 2013). Este hallazgo subraya la importancia de generar espacios de diálogo que reconozcan las diferencias de género y promuevan la participación equitativa. Asimismo, la inclusión de quienes optan por no definirse reafirma la necesidad de consolidar prácticas educativas que respeten la diversidad y fortalezcan la construcción de ciudadanía desde el reconocimiento del otro.

Este predominio de estudiantes nacidos en Togüí evidencia que los hallazgos del estudio se nutren principalmente de voces locales, lo cual aporta consistencia al análisis, en tanto se centra en las experiencias y memorias de quienes han crecido en el mismo territorio donde se desarrolla la investigación. Ello permite identificar cómo la memoria territorial influye en la construcción de saberes previos sobre el paramilitarismo, en línea con lo planteado por el CNMH (2013), que reconoce a las comunidades rurales como depositarias de memorias de violencia y resistencia. La presencia de estudiantes procedentes de otras regiones del país y del extranjero (Venezuela) introduce elementos de diversidad que enriquecen el análisis. Estos participantes pueden aportar comparaciones entre territorios, percepciones distintas de la violencia y experiencias migratorias que dialogan con las realidades locales.



Gráfica 3. Lugar de Residencia de los estudiantes entrevistados. Fuente:

Construcción propia a partir de análisis realizado con el aplicativo MAXQDA

La distribución de los lugares de residencia muestra un fuerte predominio de estudiantes que habitan en el municipio de Togüí (8 estudiantes en la cabecera municipal), junto con una alta concentración en veredas del mismo territorio: Carare (5), Manga (5), Centro (5), Garibay (3), Hatillo (3), Suárez y Ulloa (3) y otras con menor representación como Tablón (2), Gachanzuca (2), Neval (1) y Ubaque (1). En contraste, un número reducido de estudiantes residen en otras localidades externas como Bogotá, Chámeza y Funcial (1 cada uno). Este esquema evidencia que la gran mayoría de los participantes tienen un vínculo directo con el territorio rural de Togüí, lo cual refuerza la pertinencia del análisis al situarse en un contexto donde la memoria del paramilitarismo se conecta estrechamente con las experiencias comunitarias campesinas. La concentración en veredas refleja que la población estudiada habita en espacios rurales, históricamente más expuestos a dinámicas de violencia. La presencia de algunos estudiantes residentes en otros municipios constituye una minoría,



Ilustración 6. Nube de palabras términos de dos palabras. Fuente:

Construcción propia a partir de análisis realizado con el aplicativo MAXQDA

A partir de estas nubes de palabras se realiza un análisis exploratorio inicial de las entrevistas semiestructuradas que permitió construir dos nubes de palabras que evidencian los saberes previos de los estudiantes frente al paramilitarismo. Estas representaciones ponen de relieve las fuentes de conocimiento, las asociaciones principales y las tensiones que atraviesan la comprensión de los estudiantes sobre el tema.

En la primera nube, la palabra con mayor presencia es “*escuchado*”, lo cual indica que los estudiantes se aproximan a la construcción del concepto de paramilitarismo principalmente desde lo que han oído en relatos familiares, medios de comunicación, redes sociales y conversaciones escolares, más que a partir de un aprendizaje histórico estructurado. Esto coincide con lo planteado por Ricoeur (2000), quien sostiene que la transmisión de la memoria se da a través de la narración, en la cual los recuerdos se convierten en relatos compartidos que moldean la comprensión del pasado. Vale la pena retomar a Jelin (2002), cuando plantea que el proceso de memoria también está atravesado por una tensión entre lo

individual y lo colectivo, en este caso los estudiantes son receptores de una memoria heredada, memoria colectiva que aún no han puesto en tensión. Si bien cada sujeto recuerda desde su experiencia, esa memoria se encuadra en marcos sociales compartidos, tal y como lo considera Halbwachs (2004) el cual explica que las estructuras colectivas como la familia, la religión o el Estado hacen parte de la construcción de la memoria y se puede evidenciar que en Togüí estas estructuras orientan la forma en que los estudiantes rememoran el pasado. Jelin (2002), nos plantea que son —instituciones, códigos culturales, valores— los que orientan qué recordar, cómo hacerlo y qué olvidar. Así, la memoria individual está íntimamente entrelazada con la memoria colectiva, que se activa en conmemoraciones, rituales y narrativas públicas.

Por tanto, en la nube de palabras encontraremos que emergen términos como “*mamá*”, “*familia*”, “*profesor*”, “*televisión*” y “*redes*”, que muestran la existencia de tres fuentes de memoria: los relatos familiares, los discursos mediáticos y el espacio escolar lo cual va configurando las percepciones previas de los estudiantes frente al fenómeno del paramilitarismo. En este sentido, los saberes previos están fragmentados y se relacionan, lo que Jelin (2002) denomina *zonas de silencio y vacíos de memoria*, donde se reconoce la violencia, pero se carece de elementos históricos que permitan profundizarla y analizarla, en este caso los estudiantes han escuchado de acciones violentas, pero por las dinámicas de su entorno frente a los vacíos conceptuales y los silencios no logran conceptualizar el fenómeno.

En ambas nubes destacan palabras como “*muertes*”, “*masacres*”, “*desplazamiento*”, “*víctimas*”, “*inocentes*” y “*daño psicológico*”. Esto revela que, aunque los estudiantes no logran precisar las causas ni la estructura del paramilitarismo, sí lo asocian con sus consecuencias más visibles: violencia, sufrimiento social y victimización de comunidades, reconocen que hay una vulneración hacia el otro. Este hallazgo muestra que la memoria del

paramilitarismo circula en clave de dolor, confirmando lo que Jelin (2001) plantea respecto a que las memorias colectivas se construyen desde la experiencia de las víctimas y que su transmisión moldea la percepción de las nuevas generaciones.

La segunda nube resalta la categoría “*grupos armados*”, que concentra gran parte de las asociaciones de los estudiantes. Este hallazgo refleja una tendencia a generalizar el paramilitarismo dentro de una categoría amplia en la que también se incluyen guerrillas, narcotraficantes y fuerzas militares. La coexistencia de términos como “*grupos ilegales*”, “*grupos paramilitares*” y “*fuerzas militares*” muestra la confusión entre actores armados legales e ilegales, y en algunos casos, la percepción de que su función era “*brindar seguridad*”. Esto da cuenta de lo que se puede denominar *legitimización social del paramilitarismo*, en donde algunos sectores lo entendieron como un mecanismo de orden y control en los territorios, pero también pone en discusión lo que Cruz (2007), plantea frente a que no se le ha dado la magnitud al fenómeno del paramilitarismo, debido al desconocimiento que se ha tenido frente a este. Por lo tanto, en comparación con otros fenómenos del conflicto armado colombiano, sobre el paramilitarismo apenas surge la emergencia de profundizar e investigar, de entender sus causas, la estructuración y sus consecuencias, pero, sobre todo, reconocer que fue uno de los grandes victimarios especialmente en Boyacá, pero aún no se tiene una conceptualización clara lo cual no permite el reconocimiento de las víctimas de este actor armado, en la entrevista recurrentemente a la pregunta sobre si conocían o habían escuchado de personas afectadas por este fenómeno en Boyacá las respuesta fue negativa, a pesar de haber testimonios de esta violencia en el territorio.

Sin embargo, reconocen la importancia y el rol de la escuela como informadora y posibilitadora de espacios de construcción de la memoria y la historia sobre este tipo de

fenómenos y violencias, dándole legitimidad a la pedagogía de la memoria como herramienta que ponga en tensión los recuerdos, la memoria y el pasado-presente.

Tanto en la primera como en la segunda nube aparecen referencias como “*Boyacá*”, “*campo*”, “*zonas rurales*” y “*campesinos inocentes*”. Esto muestra que los estudiantes vinculan el paramilitarismo con el espacio rural, identificando a la población campesina como la más afectada. Este reconocimiento coincide con lo documentado por el Centro Nacional de Memoria Histórica (2013), que señala que las dinámicas paramilitares se desplegaron principalmente en zonas rurales con fuertes consecuencias sociales, políticas, culturales y económicas.

Las nubes de palabras permiten concluir que los conocimientos previos de los estudiantes sobre el paramilitarismo en Boyacá son fragmentados, transmitidos oralmente y cargados de significados emocionales. Aunque los estudiantes no diferencian con claridad entre actores armados, sí reconocen las consecuencias del fenómeno en las comunidades rurales y en las víctimas. En este sentido permite identificar tanto los vacíos como las potencialidades de estos saberes. Tales hallazgos abren la posibilidad de que la pedagogía de la memoria actúe como estrategia para transformar lo “*escuchado*” en conocimiento crítico y contextualizado, y la reflexión sobre la historia del tiempo reciente.

Asimismo, El sistema de códigos confirma que los estudiantes construyen sus conocimientos previos sobre el paramilitarismo de manera fragmentaria y basada en lo escuchado.

Tabla 4. Sistema de Códigos Resultado de Análisis

Sistema de Código	Frecuencia	Sistema de códigos	Frecuencia
Escuchado	75	televisión	13
Grupos	68	redes	13
Personas	59	gente	12
Tema	56	población	12
familia	37	manera	12
Armados	35	inocentes	12
guerrilla	31	escuela	12
Grupos armados	30	Boyacá	11
violencia	27	labores	10
desplazamiento	26	ilegales	10
consecuencias	25	daño	10
paramilitarismo	22	Fuerzas militares	10
casa	21	vida	9
campo	21	verdad	9
conozco	20	masacres	9
sociales	18	fuerzas	9
colegio	18	Colombia	8
muertes	17	clase	8
creo	17	civiles	8
victimas	14	desapariciones	6
campesinos	14	vivir	6
acabar	14		

La recopilación del sistema de códigos, evidencia que sus discursos se organizan alrededor de tres grandes ejes: (1) lo narrado y transmitido a través de la familia, la escuela y los medios de comunicación; (2) las consecuencias de la violencia, representadas en muertes, desplazamiento y victimización campesina; y (3) la ambigüedad frente a los actores armados, en la que se incluyen indistintamente paramilitares, guerrillas y fuerzas militares. En este sentido, se cumple el objetivo específico de identificar los vacíos y tensiones en el conocimiento previo de los estudiantes. Al mismo tiempo, se reconocen las potencialidades pedagógicas: aunque fragmentarios, los relatos familiares y comunitarios constituyen un

punto de partida para transformar lo “*escuchado*” en un conocimiento crítico y contextualizado mediante la pedagogía de la memoria (Jelin, 2002; Freire, 1970).

Los términos más recurrentes fueron “*escuchado*” (75), “*grupos*” (68), “*personas*” (59), “*tema*” (56), “*familia*” (37) y “*armados*” (35). Esto confirma que los estudiantes se aproximan al paramilitarismo principalmente desde lo que han escuchado en su entorno familiar, escolar y social, más que desde un aprendizaje formal y sistemático. Como plantea Ricoeur (2000), la narración cumple un rol esencial en la transmisión de la memoria, pues convierte las experiencias individuales en marcos colectivos de comprensión.

Los códigos vinculados a consecuencias como “*violencia*” (27), “*desplazamiento*” (26), “*consecuencias*” (25), “*muertes*” (17), “*víctimas*” (14), “*campesinos*” (14) e “*inocentes*” (12) muestran que los estudiantes identifican al paramilitarismo principalmente a través de sus impactos sociales y humanos. Esto concuerda con lo que Jelin (2001) denomina memorias del sufrimiento, donde los recuerdos se articulan alrededor de la experiencia de las víctimas y sus efectos en la vida cotidiana. De otra parte, se evidencia las referencias territoriales y sociales en palabras como “*Boyacá*” (11), “*campo*” (21), “*población*” (12) y “*campesinos*” (14) reflejan que los estudiantes asocian el paramilitarismo con lo rural y reconocen a los campesinos como los principales afectados. Este hallazgo es consistente con lo señalado por el CNMH (2013), que documenta el impacto desproporcionado del paramilitarismo en comunidades rurales y campesinas.

Además, Los códigos “*familia*” (37), “*colegio*” (18), “*televisión*” (13), “*redes*” (13) y “*escuela*” (12) evidencian que los saberes provienen de una interacción entre relatos familiares, discursos mediáticos y experiencias escolares. En este punto resulta clave lo planteado por Freire (1970), quien subraya que los saberes previos deben reconocerse como insumos fundamentales para el aprendizaje crítico.

La reiteración de códigos como “*grupos armados*” (30), “*guerrilla*” (31), “*fuerzas militares*” (10) e “*ilegales*” (10) muestra que los estudiantes tienden a generalizar el paramilitarismo dentro de una categoría amplia de “*grupos armados*”, sin diferenciar claramente entre actores legales e ilegales. En algunos casos, incluso aparece la percepción de que los paramilitares buscaban “*acabar con la guerrilla*” o “*brindar seguridad*”, lo que evidencia la legitimación social que este actor alcanzó en ciertos contextos (Romero, 2003; Duncan, 2006), mostrando una Ambigüedad frente a los actores armados y como lo recoge el centro nacional de memoria histórica (2019) es paramilitarismo incursiono en la vida social e impuso un control social suplantando las funciones públicas y eso creó una percepción social de legitimidad.

Implementación de Estrategias Didácticas

Para comenzar este apartado de la investigación, se hace necesario recordar que según el segundo objetivo planteado, a este le corresponde la presentación del diseño e implementación de un taller que funciona como estrategia didáctica desde la que se articulan la pedagogía de la memoria y la enseñanza de la historia del tiempo reciente, con el fin de promover una reflexión crítica sobre el paramilitarismo y su impacto en Boyacá en los estudiantes de décimo grado de la I.E. Haydée Camacho Saavedra de Togüí.

En este sentido, es necesario comenzar por establecer el objetivo general de la secuencia didáctica del taller, que es comprender el fenómeno del paramilitarismo en Boyacá, sus causas, actores, consecuencias y huellas en la región, con una mirada crítica y reflexiva sobre el fenómeno. (agregar teoría sobre didáctica sobre objetivos)

Con esto claro, se plantea desarrollar el taller en dos sesiones que permitan trabajar el fenómeno del paramilitarismo desde varias dimensiones. Para la primera sesión del taller se

plantea que los estudiantes reconozcan el panorama nacional del conflicto armado: sus actores, algunos de los acontecimientos relevantes desde la muerte de Gaitán en 1948 en Bogotá hasta el Paro Nacional del 2021; base para poder conceptualizar el paramilitarismo y esclarecer el panorama de la acción paramilitar en el territorio boyacense.

Y continuar, en la segunda sesión del taller, con una reconstrucción de los hechos del conflicto armado en el territorio a partir del análisis del caso de la masacre del Páramo de la Sarna el 1 de diciembre del 2001 en la vía Sogamoso-Pajarito. Siguiendo con lo anterior se plantean varios ejercicios desde la pedagogía de la memoria y la enseñanza del tiempo reciente (agregar teoría de Pedagogía de la M y Enseñanza del TR) que permitan ofrecer a los estudiantes espacios de reflexión para que profundicen sus perspectivas sobre el fenómeno del paramilitarismo en Boyacá.

Para clarificar lo anterior, este apartado consistirá en una comparación entre la secuencia didáctica construida para el taller, con su fundamentación teórica, y la realidad de las experiencias de ejecución del taller aplicado en los cursos 10-1 y 10-2 de la I.E. Haydée Camacho Saavedra de Togüí. Para la recolección de la información sobre las perspectivas que los estudiantes iban desarrollando a lo largo del taller, se preparó una guía de grupo focal con preguntas para que se aplicaran durante el mismo, todo esto condensado en las grabaciones audiovisuales de las sesiones con cada uno de los cursos.

Luego de recibir y analizar los resultados del diagnóstico sobre las percepciones de los estudiantes frente al fenómeno del paramilitarismo, se evalúa la necesidad de clarificar temas fundamentales que pudieran incidir en las perspectivas de los estudiantes del grado décimo sobre el paramilitarismo en Boyacá. En este sentido, se plantea dentro de la secuencia establecer más concretamente el concepto de paramilitarismo, a través de varios ejercicios que permitieran visibilizar claramente el concepto propio del paramilitarismo, su posición y

desarrollo como actor dentro del conflicto armado colombiano, su relación con los otros actores del conflicto, (agregar teoría sobre los actores del conflicto armado); además de los distintos grupos paramilitares y su accionar en el territorio nacional, la legitimación social e instrumentalización de los grupos paramilitares y las consecuencias de vulneración de los derechos humanos de la población civil. A continuación, los momentos de la secuencia planeada en dos sesiones en la tabla:

Tabla 5. Sesión 1: Entre Memorias y Silencios

Momento didáctico	Descripción	Duración	Preguntas Orientadoras
Apertura: Línea del tiempo contexto nacional	Juego de pistas para reconstruir una línea de tiempo sobre el conflicto armado en Colombia.	15 min	¿Qué es un actor en el conflicto? ¿Qué actores y hechos reconocen? ¿Qué saben de ellos? ¿Sus familias han hablado de estos hechos?
Contextualización histórica nacional	Presentación de la línea de tiempo y exposición sobre paramilitarismo: concepto, origen, grupos, legitimidad y consecuencias. Visualización del mapa de masacres de rutas del conflicto (CNMH).	30 min	¿Cuál es el título del mapa? ¿Qué ven en el mapa? ¿Qué actores armados han incidido más en el territorio?
Territorio boyacense: Mapa vivo	Reconocimiento de los acontecimientos del fenómeno Ubicación en el mapa de Boyacá de los lugares de origen de los estudiantes y de hechos paramilitares mediante fichas informativas.	30 min	

Momento didáctico	Descripción	Duración	Preguntas Orientadoras
Tarea en casa	Indagar con familiares sobre recuerdos del paramilitarismo en el país y la región.	Extraclase	¿Qué recuerdos tiene de la violencia paramilitar? ¿Cómo afectó la vida de la comunidad?

Tabla 6. Sesión 2: La Resistencia de la Memoria

Momento didáctico	Descripción	Duración	Preguntas Orientadoras
Socialización tarea y lectura de fragmento “El Convite de los Animales” de Jorge Veloz	Discusión de las preguntas realizadas a familiares y lectura del fragmento del convite de los animales de Jorge Veloz.	20 min	¿Qué opinas del fragmento? ¿Cuál es el tema? ¿Cómo se relaciona con el conflicto colombiano?
Estudio de Caso: Páramo de la Sarna	Visualización del cortometraje 'La Sarna' y diálogo sobre la masacre y la memoria y conversatorio.	30 min	¿Qué impacto dejó el cortometraje? ¿Por qué se justificó como guerrilleros? ¿Qué aprendizajes deja la memoria comunitaria?
Reflexión final	Escritura de conclusiones y percepciones colectivas para agregarlas alrededor del mapa de Boyacá.	15 min	¿Qué mensaje de reflexión te dejó el taller?

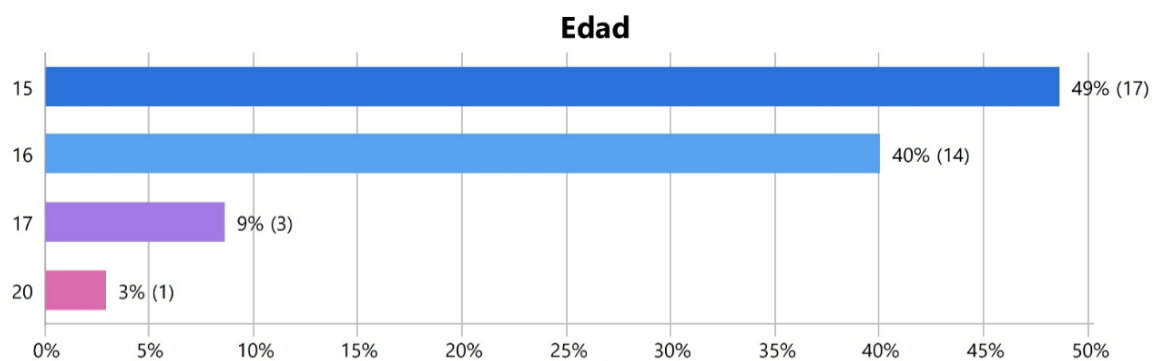
Teniendo este panorama general sobre la secuencia didáctica, es pertinente profundizar en cada uno de los momentos didácticos propuestos. En el principio, en la fase de apertura del taller, se plantea abrir el panorama general desde un ejercicio de construcción propia de los estudiantes de una línea del tiempo con algunos de los acontecimientos más

conocidos y relevantes para caracterizar el conflicto armado en Colombia y sus actores. Este ejercicio, junto con el de la reconstrucción del mapa vivo, se plantea siguiendo la línea Rubio (2007) que propone que en la enseñanza de la historia del tiempo reciente debe ser fundamental entender el pasado reciente desde los acontecimientos y que en profundidad promueve la comprensión a través del recuerdo, *provocando el acontecimiento* desde la narración, lo que permite introducir una conciencia crítica del pasado de dolor y fractura de la comunidad en el presente, reflexionando sobre la comunidad actual y la posible.

La particularidad del ejercicio es que revela los conocimientos previos de los estudiantes sobre estos acontecimientos; a partir de la lectura de las fichas de la línea del tiempo divididas entre año/nombre del acontecimiento, descripción y una imagen ilustrativa por separado, para que después de que establezcan relaciones desde la lectura y el análisis y les den forma a las fichas de acontecimientos. Esto permite que los estudiantes puedan acercarse, si antes ya no lo habían hecho, al reconocimiento de los actores del conflicto y las acciones de cada uno de ellos, haciendo énfasis en las de los paramilitares y en su incidencia en la historia de pasado reciente y en el mismo presente a partir de los hechos.

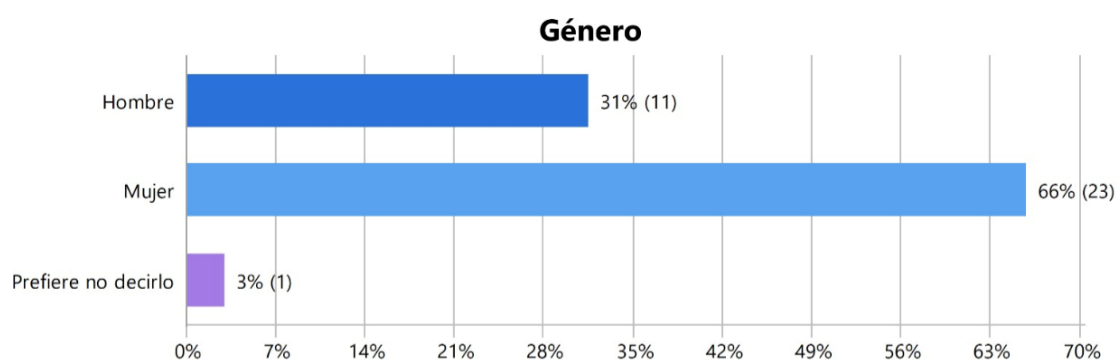
Ejecución Del Taller: Entre Memorias y Silencios

En este segundo apartado de la construcción del objetivo, se esclarecerá la manera en que el taller antes planeado se llevó a la realidad del aula en los grados 10-1 y 10-2 de la Institución Educativa Haydée Camacho Saavedra. Para esto, es necesario recordar que, si bien la población elegida para la aplicación de esta investigación fue de 44 estudiantes, en el momento de la aplicación del instrumento se encontraban 21 estudiantes del grado 10-1 y 23 estudiantes del grado 10-2. En este sentido, la población en términos de edad se compone en su mayoría (49%) de estudiantes de 17 años.



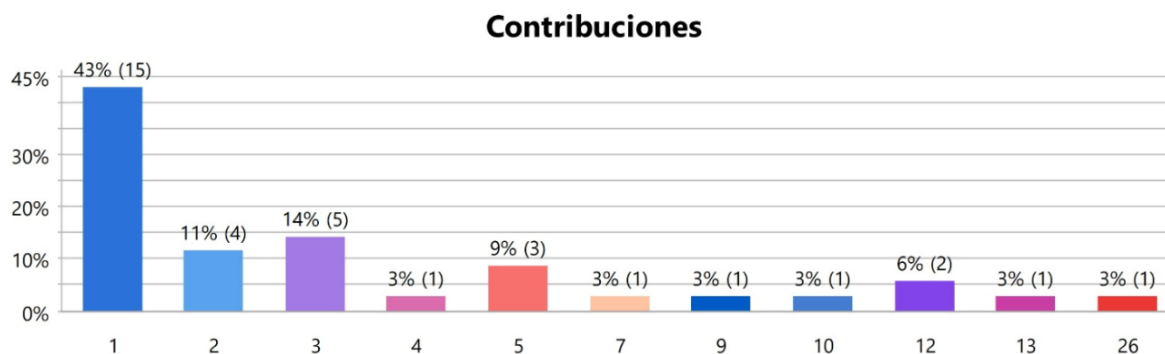
Gráfica 4. Rango de edad de los estudiantes participantes en el taller

De la misma manera, el análisis de permite establecer que la población que participo en el taller son en su mayoría mujeres con el 66% y hombre con una representatividad del 31%.



Gráfica 5. Género de los estudiantes participantes en el taller.

Por su parte, la dinámica de interacción en el aula de clase previa a la aplicación del taller nos anticipó la posible manera o actitud en cómo los estudiantes se involucraron en él. Mientras que el curso 10-1 solía ser más receptivo y reflexivo, el curso 10-2 era más receptivo y participativo, dinámicas que se reflejaron a la hora de la ejecución.



Gráfica 6. Número de contribuciones realizadas por los estudiantes participantes en el taller.

En este sentido, el análisis realizado, evidencia como principal participante en los diálogos del taller al moderador, ya que este es el que presenta en su mayoría las narraciones de los acontecimientos y el esclarecimiento de la información sobre el paramilitarismo en el territorio.

Otra peculiaridad general relevante en la aplicación del taller es que, por cuestión de horarios y arreglos organizativos en la institución, la aplicación del taller en el grado 10-1 fue sustancialmente diferente al del grado 10-2, puesto que el primero tuvo que realizarse en un lapso de tres horas, lo que interfirió con algunas dinámicas y ejercicios que tuvieron que ser eliminados o recortados de tiempo para acomodarse al disponible con el curso; sin embargo permite un ejercicio de comparación interesante. En el grado 10-2, por el contrario, el taller fue aplicado en dos sesiones de dos horas, lo que permitió desarrollar en su totalidad los momentos didácticos propuestos.

Ahora bien, entrando en materia, el primer taller aplicado fue en el grado 10-1, al tener solo tres horas para la aplicación se hicieron las siguientes modificaciones a la secuencia previamente presentada:

Tabla 7. Matriz de la Sesión 1, Ajustada Para el Grado 10-1

Momento didáctico	Descripción	Duración	Preguntas Orientadoras
Apertura: Línea del tiempo contexto nacional	Juego de pistas para reconstruir una línea de tiempo sobre el conflicto armado en Colombia.	15 min	¿Qué es un actor en el conflicto? ¿Qué actores y hechos reconocen? ¿Qué saben de ellos? ¿Sus familias han hablado de estos hechos?
Contextualización histórica nacional	Presentación de la línea de tiempo y exposición sobre paramilitarismo: concepto, origen, grupos, legitimidad y consecuencias. Visualización del mapa de masacres de rutas del conflicto (CNMH).	30 min	¿Cuál es el título del mapa? ¿Qué ven en el mapa? ¿Qué actores armados han incidido más en el territorio?
Territorio boyacense: Mapa vivo	Reconocimiento de los acontecimientos del fenómeno Ubicación en el mapa de Boyacá de los lugares de origen de los estudiantes y de hechos paramilitares mediante fichas informativas.	30 min	
Estudio de Caso: Páramo de la Sarna	Visualización del cortometraje 'La Sarna' y diálogo sobre la masacre y la memoria y conversatorio.	30 min	¿Qué impacto dejó el cortometraje? ¿Por qué se justificó como guerrilleros? ¿Qué aprendizajes deja la memoria comunitaria?
Reflexión final	Escritura de conclusiones y percepciones colectivas para agregarlas alrededor del mapa de Boyacá.	15 min	¿Qué mensaje de reflexión te dejó el taller?

En este sentido, los ejercicios eliminados de la secuencia fueron la propuesta de la tarea para indagar con familiares sobre recuerdos del paramilitarismo en el país y la región; que se había propuesto de manera que les ofreciera a los estudiantes otras perspectivas más cercanas sobre la memoria del conflicto armado. De igual forma, se tuvo que prescindir de la lectura del fragmento de “El Convite de los Animales” de Jorge Veloza y sus respectivas preguntas orientadoras, al ser un propuesto como introducción para la segunda sesión que

pretendía seguir con el principio de (artes) propuesto por Domínguez (2019) como fundamental para la enseñanza de la historia del tiempo reciente desde la pedagogía de la memoria

La decisión de retirar estos ejercicios fue precisamente consensuada a partir de lo que el objetivo de la secuencia requería, ya que lo primordial era poder clarificar el concepto y contexto del fenómeno del paramilitarismo en el territorio Boyacense, ya que, si bien estos momentos nos permitirían una posible participación más activa de los estudiantes por los momentos de reflexión, se espera poder recibir información más contundente en el último instrumento de recolección de las perspectivas.

El desarrollo del taller dejó ver que los estudiantes de 10-1 se mostraron en su mayoría concentrados y atentos a la información, desarrollaron los ejercicios con disposición y con escucha activa, sin embargo, en el caso de este grupo, la participación fue más bien mínima y contada siendo el momento de mayor participación distinta contextualización de la línea del tiempo, al responder las preguntas orientadoras. Pero siendo más significativas las participaciones sobre el análisis del estudio de caso de la masacre del Páramo de la Sarna con el documental, ya que les permitía a los estudiantes la configuración de sus propias opiniones.

Un factor importante para considerar en este punto es nuevamente la eliminación de algunos ejercicios que permitían más activamente la participación de los estudiantes, pues al prescindir del análisis del fragmento de Jorge Veloza o la participación de las experiencias familiares, puso a los estudiantes en un rol más de escucha activa de la información, a esto agregándole la dinámica propia del curso como receptivos y reflexivos poco participativos. No obstante, las participaciones, aunque escasas, lo cual es muy dicente considerando la relevancia del silencio que contempla Ricoeur (2002), permiten a los investigadores tener un

panorama de lo que los estudiantes saben y configuran sobre el paramilitarismo tanto en el territorio nacional como en Boyacá.

Por su parte, la secuencia desarrollada en el curso 10-02 fue según lo planeado y presentado en las tablas 5 y 6 anteriormente, la ejecución de las actividades en su totalidad permitió obtener un poco más de información y opiniones de los estudiantes del grupo, al poder ofrecerles más espacios de reflexión y encuentro con los acontecimientos del fenómeno paramilitar en el territorio, al mismo tiempo, esto permitió reconocer más voces en la reconstrucción de las vivencias de la población civil del mismo. Puesto que el ejercicio de la tarea e indagación sobre las memorias familiares al respecto del tema, permitió rastrear más puntos de vista y ofrecerle una conexión más cercana a la historia del tiempo reciente, rompiendo de alguna forma esa lejanía impuesta que representa el estudio de la historia y conectándolo igualmente con la memoria colectiva de sus parientes o personas cercanas, algo como lo que resalta Valencia, Merchán y Vélez (2014) sobre las versiones oficiales de la historia y posibilidad de relacionarle con otras versiones de la misma.

La población del curso 10-2, entonces, se presenta como más receptiva y participativa en comparación al otro grupo, no solo por la ejecución completa de los ejercicios, sino que también es acorde con la dinámica de trabajo previa a la aplicación del taller. Sin embargo, nuevamente se expresa una escasa participación, evidenciando una cultura del silencio sobre la que es difícil expresarse, ya sea bien por el miedo a la misma opinión o por el desconocimiento de estos fenómenos en la juventud.

Percepciones y Los Conocimientos de Los Estudiantes

Durante el taller, someramente pudieron evidenciarse algunas de sus perspectivas, conocimientos y dudas dicentes frente al fenómeno del paramilitarismo y el conflicto armado

en el territorio. El análisis de codificación permitió esclarecer tres categorías relevantes que condensan las intervenciones de los estudiantes de ambos grupos. A continuación, se presenta la tabla de codificación realizada para el análisis del programa:

Tabla 8. Matriz de Codificación Realizada Para el Análisis

Códigos	Memos
Memoria del conflicto armado\Acontecimientos	Reconocimiento de los acontecimientos relevantes o más reconocidos del conflicto armado nacional en la memoria colectiva
Memoria del conflicto armado\Actores	Reconocimiento de los actores y personajes relevantes o más reconocidos del conflicto armado nacional en la memoria colectiva
Memoria del conflicto armado\Fuentes de información sobre el conflicto	Fuentes de información sobre las que nutren su perspectiva del conflicto armado (Memorias familiares, medios de comunicación)
Conceptualización del paramilitarismo\Concepto general	Acciones paralelas a las fuerzas militares
Conceptualización del paramilitarismo\ Conceptualización territorial Nacional	Relación con otros actores nacionales: Fuerza pública y Estado, Guerrillas, Población civil, Narcotráfico
Conceptualización del paramilitarismo\Acciones contra la población civil	Prácticas paramilitares: Limpieza social, asesinatos selectivos, Masacres, delincuencia, persecución, miedo amenazas.
Paramilitarismo en Boyacá\Acciones del paramilitarismo en el territorio	Prácticas paramilitares en el territorio: Limpieza social, muertes selectivas, masacres, miedo, amenazas.
Paramilitarismo en Boyacá\Grupos paramilitares	Conocimiento de grupos paramilitares incidentes en el territorio
Paramilitarismo en Boyacá\Percepciones sobre el actuar paramilitar (nivel de legitimación)	Nivel de legitimación
Pedagogía de la memoria	Reflexiones sobre la importancia de la reparación y la no repetición.

Lo que se visualiza, entonces, es que los estudiantes de ambos grupos intervienen en tres momentos temáticos importantes que también contempla la secuencia didáctica del taller:

La memoria del conflicto armado (a nivel nacional y regional), la conceptualización del paramilitarismo y el desarrollo del fenómeno paramilitar en el territorio boyacense. Además, de brindar algunas reflexiones desde las que se puede evidenciar un ejercicio de pedagogía de la memoria.

La Memoria Del Conflicto Armado

Esta categoría en sí refleja la relación y percepción que tienen los estudiantes al respecto de los acontecimientos relevantes, los actores y personajes reconocidos dentro de la dinámica del conflicto y aquellas fuentes de información desde las cuales los estudiantes se han enterado de las particularidades del fenómeno. Se le ha nombrado así, entendiendo que la memoria como lo resalta Jelin (2002) la memoria se disputa públicamente, sobre todo en contextos marcados por la violencia, como es el caso colombiano. Jelin presume fundamental la memoria colectiva para entender el conflicto armado, puesto que ofrece un enfoque desde su dimensión política, al presentar la tensión entre lo individual y lo colectivo. La autora recuerda que son —instituciones, códigos culturales, valores— los que orientan qué recordar, cómo hacerlo y qué olvidar.

En este sentido, fue interesante, por ejemplo, recopilar aquello que los estudiantes reconocen y olvidan, frente a los acontecimientos de la línea del tiempo de los cuales resaltaron los siguientes:

Esteban: El bogotazo

Darwin: la toma del palacio. La toma del palacio de justicia.

María José: La revelación de los positivos.

Paula: la muerte de Gaitán.

Laura Sofía: yo, El Bogotazo.

Miguel: el nacimiento del paramilitarismo.

Solangely: La ola de magnicidios.

Durante el taller se pudo evidenciar que los acontecimientos más relevantes y reconocidos para ellos fueron: El Bogotazo, la toma del palacio de justicia, dos acontecimientos sumamente históricos y reconocidos. En el segundo grupo se resaltan:

Manuel: El Bogotazo y la toma de Palacio justicia.

[...]

Brayan G: La creación del cartel del MAS

Moderador: De la muerte a secuestradores, Brayan.

Brayan J: Iba a decir lo mismo que mi compañero

Moderador: ¿el MAS? listo ¿Quién más? Hechos que les llamen la atención.

Mariana.

Mariana: La conformación de las AUC.

El Bogotazo, entonces, es el evento más conocido por los estudiantes, siendo resaltado por cuatro de ellos, seguramente nutrido por la importancia que tiene este hecho dentro de la memoria colectiva al estar en el billete de mil pesos de hace unos años y por ende, verle tan cotidianamente. Tristemente, el tiempo juega nuevamente en contra y no permite explorar más sobre el conocimiento de los estudiantes acerca de los acontecimientos mencionados. De igual forma, se evidencian en estos fragmentos que los estudiantes conocen en su mayoría acontecimientos relacionados con el paramilitarismo, como los falsos positivos y la creación de los grupos como el MAS y las AUC.

Ahora bien, frente a los actores y personajes del conflicto armado ambos grupos de estudiantes resaltan grupos como guerrillas, paramilitares, narcotráfico, fuerza pública, fuerzas militares, gobierno, población civil. Empero, sobre este tema en específico, causa curiosidad que más allá de reconocer colectivos como las guerrillas o los paramilitares, los estudiantes reconocen con más facilidad grupos, personajes o personalidades en concreto, como algunos presidentes o políticos, es el caso de Belisario Betancur, Virgilio Barco o grupos como el M-19 o las AUC, además de los que se presentan a continuación:

Moderador: ¿cuáles fueron los actores que más reconocieron de esta línea? actores del conflicto armado.

Esteban: Uribe

Moderador: Uribe, que sería quién como presidente, como parte del estado, ¿no? Como jefe de las fuerzas militares.

Moderador: ¿A quién más reconocieron ustedes? ¿Qué más actores había ahí?

Sara: Pablo Escobar.

Moderador: Pablo Escobar como parte de lo que fue la violencia del narcotráfico en los años 80 y 90. ¿Qué otro actor reconoció ustedes?

Sara: Santos.

Moderador: Juan Manuel Santos es otro expresidente que hace parte de lo que es el estado. ¿Qué otro actor reconoció? Levante la mano.

Esteban: el jefe de las FARC ahí cuando estaba haciendo el tratado de paz.

Analizando lo anterior, los personajes reconocidos, encuadran perfectamente con la perspectiva de una historia oficial que se suele enseñar en las escuelas, esa que se reconoce a

medias y se encarga de ver un lado de la historia, mientras que personajes como Jaime Pardo Leal, Bernardo Jaramillo o Carlos Pizarro se les desconoce completamente su existencia. Lo que Jelin (2002) al final expresa sobre que la memoria también se construye desde los olvidos y esos olvidos son selectivos, elegidos por grupos hegemónicos que deciden qué callar y que recordar.

De ahí que, entonces, surja la curiosidad de los investigadores sobre desde donde se configuran esas perspectivas y esos conocimientos que los estudiantes demuestran y esos otros que ignoran. Allí fue importantísima la pregunta “**Moderador:** [...] ¿dónde han leído o dónde han visto sobre estos sucesos?” “**Moderador:** Ahora yo les pregunto, ¿dónde han escuchado de estos de estos hechos? ¿Quién les ha contado estos hechos?”. Las respuestas de los estudiantes se condensan en lugares como el colegio, la familia en casa y medios de comunicación como las noticias, la radio o las redes sociales. Nuevamente se reafirma la necesidad de revisar la versión de la historia que se conoce y las perspectivas que la componen, si bien las redes sociales pueden ser un amplio espacio de debate, dependiendo el algoritmo, la radio y los noticieros han sido sistemáticamente parte de esta reproducción insensata y selectiva de la memoria en Colombia, basta recordar las palabras de Adorno y Horkheimer (1927) cuando advierten la importancia de los medios de comunicación para reforzar ideas bajo intereses mercantiles que refuerzan el orden social hegemónico, algo que perfectamente podría acomodarse a los medios tradicionales de comunicación y la empresa que hay detrás de cada uno de ellos.

Dicho esto, debe resaltarse que, de igual forma, a pesar de tener acceso a la información, no todos los estudiantes están en contacto con la realidad y la historia del conflicto armado en país, lo que refleja la carencia de información y debate de este tema en el contexto de los estudiantes. Entonces, al ver la oportunidad, una de las estudiantes pregunta:

“Profe, pero si dicen que Petro fue exguerrillero ¿por qué la gente lo eligió presidente?”. La pregunta, entonces, deja entrever no solo la curiosidad de la estudiante, sino un imaginario de la guerrilla y los procesos de paz, en este caso, el firmado en 1990 con el M19, del que evidencia un concepto negativo. Esto abre la discusión a las concepciones que construyen sobre los otros actores del conflicto, en especial las guerrillas, y cómo esta concepción podría incidir en la comprensión del paramilitarismo como contrainsurgencia siguiendo la línea del Padre Javier Giraldo (2015), de ahí que el maestro se diera el espacio para hablar sobre los procesos de paz con las guerrillas y el contexto de la elección del presidente como firmante de paz.

Si bien las preguntas orientadoras fueron fundamentales para percibir lo que guarda la memoria de los estudiantes sobre el conflicto armado en el territorio, este ejercicio particular sobre la lectura del fragmento de El convite de los animales de Jorge Veloza, permitió que los estudiantes pudieran reconocer dentro de esta ficción literaria el panorama nacional del conflicto armado y expresan:

Moderador: ¿Qué opinan de ese fragmento? ¿Qué tema se aborda y qué tema reconocen ustedes? Manuel y Brayan.

Manuel: Desplazamiento Forzado, la masacre habla como una masacre, como una familia y que tenían miedo de que volviera a pasar en el lugar donde estaban ahorita.

Moderador: Exactamente. Brayan, ¿qué dices?

Brayan J: Así prácticamente lo mismo que los grupos al margen de la ley, como la guerrilla y los paramilitares y demás, sembraron el terror en muchas familias, ¿no? Llevando a cabo múltiples masacres y pues lo que los familiares de esas personas tuvieron que

desplazarse y viven con el terror de que les vuelvan a pasar de que le vuelvan a pasar esa serie de hechos.

Introducción al Análisis y Aproximación Metodológica

Este análisis de información se enmarca en el desarrollo del tercer objetivo que se planteó en la investigación y consiste en analizar cómo incide la pedagogía de la memoria en los procesos de enseñanza de la historia del tiempo reciente sobre el paramilitarismo en Boyacá, en estudiantes de décimo grado de la I.E. Haydée Camacho Saavedra de Togüí.

Para explorar las nuevas percepciones, se llevó a cabo un ejercicio de análisis cualitativo mediante una entrevistas semiestructuradas guiada por un cuestionario de preguntas abiertas que se realizó a 44 estudiantes posterior a la aplicación del taller de conceptualización del paramilitarismo, planteando preguntas cómo qué los caracteriza como población campesina que hacen parte de las dinámicas del territorio en la provincia del bajo Ricaurte específicamente en Togüí, la entrevista se enfocó en plantear preguntas a los estudiantes a partir de las categorías de análisis que se han venido profundizando:

Además de recoger percepciones frente a su impacto en lo emocional, la relación entre los distintos actores del conflicto, la opinión de ellos frente a los momentos del taller, reflexiones para trabajar desde el colegio, la importancia de visibilizar la memoria de las víctimas y el reconocimiento de situaciones de vulnerabilidad a partir de experiencias familiares o de personas cercanas.

Teniendo en cuenta la información recogida en la entrevista se organizó y se exploró a partir del análisis para la creación de códigos y nubes de palabras que mostraran la secuencia de palabras. La nube permitió identificar los términos más frecuentes y su relación con la memoria, conocimientos y representaciones sociales del fenómeno.



Ilustración 7. Nube de palabras recopiladas por medio del análisis de las sesiones del taller.

A partir de la nube de palabras podemos encontrar que hay un conocimiento indirecto y mediado debido a que la palabra de mayor tamaño es “*escuchado*”, y se repite teniendo en cuenta la primera entrevista de conocimientos previos, lo que sugiere que el conocimiento sobre el paramilitarismo no proviene de la experiencia directa por parte de los estudiantes, sino de lo que se ha narrado en espacios familiares, comunitarios o en los medios de información locales. En este sentido, el paramilitarismo es percibido como un “*tema del que se oye hablar*”, pero del que no se tiene una experiencia directa. Esto coincide con la reflexión de Jelin (2002) sobre la transmisión de memorias sociales: el pasado reciente se reconstruye en la tensión entre la experiencia propia y las narraciones heredadas, la memoria familiar y se reafirma con lo que plantea Kaufman (2006), frente a cómo las memorias familiares son subjetivas, interactivas y muchas veces traumáticas, las cuales se transmiten no solo a través del lenguaje, sino también mediante silencios, gestos, rituales o juegos.

Otro elemento fundamental a través de la nube de palabras es el reconocimiento de los actores del conflicto y sus responsabilidades, en la nube podemos encontrar con recurrencia términos como “*grupos*”, “*armados*”, “*paramilitarismo*”, “*guerrilla*” e “*ilegales*”, lo cual refleja que los estudiantes reconocen la multiplicidad de actores armados implicados en el conflicto. Sin embargo, se evidencia cierta ambigüedad en la atribución de responsabilidades, puesto que las palabras aparecen de manera dispersa y sin jerarquización clara. Este aspecto puede interpretarse desde la perspectiva de Ricoeur (2000), quien advierte que la memoria colectiva tiende a fragmentar los relatos cuando los hechos son dolorosos o carecen de una narración institucional coherente, en este caso los procesos de educación tanto familiar como mediáticos han fragmentado los relatos frente a las acciones de los grupos ilegales.

Sin embargo, un aspecto importante en cuanto a categoría de análisis es la de las consecuencias del paramilitarismo debido a la recurrencia de palabras como “*muerte*”, “*víctimas*”, “*miedo*”, “*desplazamiento*”, “*daños*”, “*campesinos*” e “*inocentes*” que logran principales asociaciones entre el paramilitarismo y sus efectos en la población civil. Estas definiciones muestran una clara percepción de las consecuencias humanas del conflicto centradas en el sufrimiento, la pérdida, la injusticia y la afectación de la vida campesina. Desde la mirada de Jelin (2002), estas memorias son clave para visibilizar a las víctimas y cuestionar los silencios que históricamente han invisibilizado su experiencia, principalmente en el territorio boyacense y la provincia del bajo Ricaurte.

Dentro de la nube de palabras también se recogen conceptos clave que hacen referencias cercanas a la vida cotidiana, como “*Togüi*”, “*campo*”, “*colegio*”, “*casa*”, “*mamá*”, “*papás*”, “*hermanos*” y “*familia*”. Esto revela que los estudiantes sitúan el fenómeno del paramilitarismo relacionándolo con su territorio y los espacios de vida familiar

y escolar, articulando lo macro del conflicto armado con lo micro de la experiencia comunitaria y territorial.

Y uno de los aspectos fundamentales teniendo en cuenta el enfoque de la investigación desarrollado desde la pedagogía de la memoria es el reconocimiento de silencios y vacíos a partir de conceptos que se encuentran en la nube, por lo cual emergen expresiones como “*nada*”, “*poco*”, “*puede*” y “*verdad*”, que reflejan vacíos de información, desconocimiento o silencios intencionales frente al tema. Estos vacíos son un indicio de cómo ciertas memorias se construyen en medio de omisiones, lo que conecta con la noción de “*memorias en disputa*” (Jelin, 2002). Y que a lo largo de los talleres y la socialización se pudo identificar en varios estudiantes que prefieren no expresarse debido a no tener la precisión en la información o pueden sentir temor frente al tema reafirmando lo que plantea Kaufman (2006), destacando el concepto de “*eslabonamiento generacional*”, es decir, rupturas en la cadena narrativa debido a la censura, la represión o el trauma, que impiden construir una identidad narrativa sólida. Según la autora, las memorias familiares constituyen un capital simbólico que moldea la identidad de los sujetos desde lo íntimo y lo afectivo. Son los vínculos filiales —las historias, los secretos, los silencios— los que permiten o impiden la elaboración subjetiva del pasado. Estas memorias están permeadas por las condiciones históricas, sociales y culturales de cada generación, en este caso las nuevas generaciones reciben información mínima frente al paramilitarismo debido a que constantemente se les advierte que no es un tema del que se pueda hablar u omiten opinar al respecto.

Entonces se puede afirmar, tomando como referencia el análisis de la nube de palabras que estas nuevas percepciones sobre el paramilitarismo son percibidas por los estudiantes como un fenómeno conocido principalmente por relatos escuchados más que por experiencias

directas. Aunque se reconoce la participación de distintos actores armados, la mayor fuerza interpretativa se muestra en las consecuencias humanas y en su impacto sobre la vida campesina. La presencia de palabras relacionadas con el territorio y la familia indica la importancia de articular la pedagogía de la memoria con las experiencias locales, de modo que se transforman los silencios y vacíos en oportunidades para el diálogo crítico y la reconstrucción de sentido histórico. Para complementar y profundizar las percepciones iniciales que se identificaron a través de la nube de palabras, se continuó con el análisis temático de las entrevistas guiadas por las categorías de Conceptualización, Legitimidad y Consecuencias.

Para complementar las percepciones iniciales, se continuó con el análisis temático de las entrevistas guiadas por las categorías de Conceptualización, Legitimidad y Consecuencias.

Una de las preguntas principales en la entrevista y tomando como referencia el taller fue cual es la definición sobre el paramilitarismo, varios estudiantes logran definirlo como grupo armado ilegal con dinámicas específicas en la lucha antiterrorista y en la violación de los derechos humanos principalmente en campesinos indefensos e inocentes.

En cuanto al análisis de las respuestas de la entrevista se puede evidenciar que los estudiantes reconocen al fenómeno del paramilitarismo como la limpieza social teniendo en cuenta lo que han escuchado y se ha transmitido en la familia y los medios de información, dentro de las entrevistas se recogen testimonios de los estudiantes donde narran distintas situaciones de intimidación hacia sus familiares y experiencias traumáticas que logran reconocer y enmarcar como violaciones a los derechos humanos, pero dinámicas de grupos paramilitares.

Dentro de las categorías de análisis se encuentra la conceptualización, lo que sugiere que es la definición de paramilitarismo que reconocen los estudiantes donde aparecen descripciones como "*grupos armados privados*", "*organizaciones que matan o extorsionan*", "*tácticas similares a la fuerza militar*", se encuentra en altas proporciones en las respuestas de los estudiantes. Encontramos respuestas como: "Grupos armados matan a todas las personas porque dicen que son parte de la guerrilla", "es un grupo privado que ayudaban a los que tienen más dinero a que la guerrilla no los extorsionaran y eran los que limpiaban los pueblos", "Grupos armados matan a todas las personas porque dicen que son parte de la guerrilla", "grupos que eran supuestamente para protegerse de la guerrilla pero terminaron matando a muchos campesinos porque supuestamente eran guerrilleros porque los ayudaban", "mayormente lo conocemos como la limpieza social pero fue un grupo privado que mantenían cuidando a los que tenían más dinero", "grupos armados los cuales tenían como misión acabar con la guerrilla, pero terminaron asesinando y torturando a inocentes", "son grupos armados que los conocemos con muchos nombres y que hay muchas personas que guardan silencios por culpa de ellos porque tienen traumas". Testimonios recogidos en entrevistas personales.

Los estudiantes sitúan al paramilitarismo como una realidad que afecta el presente local en cuanto al control territorial, extorsión, asesinatos, limpieza social. Esto confirma la lectura de Sánchez (2019) sobre cómo el paramilitarismo constituye una historia presente, una categoría de análisis de la historia del tiempo reciente, debido, que a partir de la conceptualización en el taller, los estudiantes identifican en la actualidad dinámicas que asocian al accionar paramilitar como la limpieza social que esporádicamente suceden en el municipio y reconocen que son acciones ilegales en contra de las personas y en ningún momento justifican el asesinato bajo ninguna circunstancia, es importante resaltar que

durante el año 2024 existían amenazas a través de panfletos con listas de nombres de personas del pueblo en los cuales se advierte de asesinatos selectivos y que han sucedido, como lo cuentan estudiantes también en el 2025, hay algunos testimonios de persecuciones e intimidaciones, sin embargo es claro resaltar que hasta el momento no se conoce de estructuras paramilitares organizadas que actúen en el territorio, por el contrario, son grupos locales que se organizan para ejecutar este tipo de acciones, replicando el modus operandi del paramilitarismo en lo que se conoce como la mal llamada “*limpieza social*” que es característica de la región.

Algunas respuestas son: “sobre la limpieza social ya que acá en el municipio hacen eso ya que dicen que es para limpiar de esa gente que hace cosas que las demás personas no se sienten a gusto y lo que hacen es que vienen y dicen que a una hora no puedes estar en la calle ya que lo pueden confundir con la persona que buscan”, “algunas de las situaciones que han pasado en el municipio es la limpieza social que esto se debe a que las personas de la comunidad hacen cosas indebidas esas personas en algunos casos los amenazan o pueden llegar a matarlos según el caso...también en ocasiones en las listas aparecen personas de la comunidad, gente que no se mete con nadie que trabaja diariamente por su familia...” “En el municipio es la limpieza social que llegan a matar a las personas cuando andan en pasos malos, un claro ejemplo es un muchacho que mataron en la cancha de pasto...”, “aquí en Togüí si han pasado casos de paramilitarismo o limpieza social y también han asesinado a jóvenes sin importarle lo que sufre su familia”, “acá en mi municipio se vio o se ve lo de la limpieza social ya que los paramilitares se disfrazaron con ese nombre para que los ciudadanos no piensaran que eran ellos pero aun así le tenía miedo y la limpieza social también hizo mucho daño a las familias ya que le mataban a sus familiares...” Testimonios recogidos en entrevistas personales.

Contrario a lo que se esperaba cuando se indaga acerca de si hubo molestia o incomodidad en algún momento en los espacios del taller todos los estudiantes coinciden en que no, al contrario, argumentan que fue significativo e informativo en cuanto al conocimiento que adquirieron y les ayudó a entender de una manera más práctica el entramado del conflicto armado y sus diferentes actores.

El Paramilitarismo y Sus Consecuencias

En cuanto a la categoría de consecuencias — víctimas: dentro de las respuestas se encuentran relaciones con asesinatos y violencia directa, muy recurrente; encontramos que muchos relatos se refieren a muertes, homicidios y desapariciones. También se encuentran recurrentemente respuestas que hablan de emociones: referencias a miedo, tristeza, rabia y angustia aparecen de manera consistente al evocar las consecuencias. El desplazamiento y silencio: aparecen menos veces que muertes, pero están presentes en citas que hablan de personas que se tuvieron que ir del pueblo; y silencios frente al tema, en cuanto a justicia hacen una relación directa con la impunidad: hay menciones a falta de justicia y sensación de que “nadie responde” conciben que el proceso de justicia no es proporcional a las consecuencias cometidas por los paramilitares.

La Legitimidad del Paramilitarismo

Frente a la categoría de legitimación se reconoce al miedo: aparecen narrativas que explican actuaciones por miedo, amenazas o imposición “actúan imponiendo reglas, amenazan, matan...”. “porque había miedo para oponerse ante ellos, ya que ellos probablemente los amenazaban”, “Las comunidades tenían miedo y eran humillados por eso permitieron la presencia de los paramilitares”, “pienso que fue por miedo por la ausencia del estado y porque no vieron la seguridad que necesitan y necesitaban”, “ellos lo permitieron

por miedo a que los mataran”, “paso por varias razones como el miedo y presión, falta de estado, protección frente a la guerrilla promesas de justicia rápida esto hizo que en algunas comunidades se hiciera presencia de los paramilitares”

Los en las entrevistas se reconocen el discurso de seguridad como una forma de justificar su accionar, pero no aprueban esa manera “no se permitió pero si se justificó debido a que el asesinado podría decir de los que no caían mal y así decían se lo merecía y también por su supuesta limpieza social”, “Porque pensaban que en verdad estaban acabando con guerrilleros pero realmente no lo era y estaban matando a población civil y algunas personas no sabían eso” “Porque pensaban que a los que mataban era guerrilleros o gente que merecía morir siendo las víctimas inocentes” “porque asesinaban a persona que la gente le decía que cometían actos contra la sociedad”

También reconocen como legitimación el factor económico y laboral: algunos relatos mencionan incentivo económico o “dar trabajo” como factor de legitimación. También se encuentran respuestas como: “actúan imponiendo reglas y amenazan, matan y desaparecen personas”. La legitimación por miedo y las emociones como: miedo, vergüenza, rabia, influyen en la manera como los estudiantes interpretan la violencia. Esto muestra la centralidad de la subjetividad al analizar por qué ciertos discursos de legitimación por “seguridad” o “protección” son válidos social y culturalmente. Las respuestas que mencionan incentivos económicos y promesas de “orden” permiten identificar narrativas locales que justifican o naturalizan la presencia de actores armados; esto dialoga con los estudios sobre cómo se legitiman prácticas violentas en contextos locales (Cruz Rodríguez, 2007; Sánchez,2019). Por tanto, se pueden reconocer que existe una naturalización de la violencia a través de la coerción por miedo, se complementa con una racionalidad económica

(incentivo), haciendo que el paramilitarismo se perciba como un mal necesario o una "solución" a la ausencia de orden.

Desde la pedagogía de la memoria el ejercicio ha sido significativo porque los estudiantes en las entrevistas reconocen que no conocían o en gran medida no identificaban este actor armado dentro del departamento y mucho menos en su territorio a pesar de que sí habían escuchado de las acciones violatorias hacia los derechos humanos; en las respuestas se reconoce un interés educativo, varios estudiantes expresan deseo de aprender más, escuchar testimonios y hacer investigaciones frente al fenómeno de investigación. "fue aprender y conocer más... conocer la historia de lo que paso en nuestro municipio"

La importancia de la pedagogía de la memoria: Los documentales como testimonios y narrativas ayudaron a activar reflexiones críticas frente al respeto y la memoria de las víctimas, además ayudaron a movilizar experiencias y nuevos relatos de las violencias que ellos han vivido, colocaron en tensión los relatos hegemónicos en los marcos de la memoria. El interés estudiantil por los testimonios y la pedagogía de la memoria sugiere que estrategias educativas basadas en testimonios, proyectos intergeneracionales y contextualización histórica podrían ser eficaces. Al mismo tiempo hay que hacerlo con protocolos para evitar revictimización (Domínguez Acevedo, 2019).

Le dieron un papel fundamental a las víctimas reconociendo su dignidad y la emergencia de reivindicarlas, en varias respuestas se recogen apreciaciones frente al impacto de los talleres entorno al relato de las víctimas: "porque recordar a las víctimas ayuda a honrar su dignidad" "Porque así tenemos conciencia y podemos luchar para que la muerte de estas personas no quede impune", "Sería importante construir las memorias de estas víctimas porque sería significativo honrar a las víctimas, aprender del pasado y evitar que la violencia vuelva a justificarse o repetirse", "para que se haga justicia a las víctimas".

Reconocen empatía hacia las víctimas principalmente en las dos situaciones que se evidenciaron la masacre del páramo de la sarna y la masacre del bar gato negro, demuestran sentimientos frente a la justicia y la lucha de las víctimas y el reconocimiento de la memoria, argumentan en las entrevistas que los más impactante fueron los testimonios de las víctimas de las masacres “en el documental la sarna cuando la abuelita se fue a ver qué había pasado y encontró a todas esas personas muertas”, “la historia que conto la señora que vio como mataron a esas personas y no pudo hacer nada”, “el documental "la Sarna" donde asesinaron a tantas personas inocentes por un supuesto reporte de guerrilleros”, “el momento más impactante para mí fue cuando en los documentales daban su relato y aun se notaba que estos temas eran un poco difíciles de tocar a pesar de que esto sucedió unos años atrás y causa un poco de miedo porque puede que le suceda a un familiar”, “me impacto los documentales porque contaban la atrocidades que hacían y lo peor es que no tenían piedad ni tampoco razón alguna para matar a estas personas eran personas del común como nosotros”, “lo que más me impacto fue saber cómo hay gente tan cruel en este mundo matando a gente inocente”, “Lo que más me impacto fue la forma en la que los familiares de los desaparecidos los conmemoraban y como les rendían homenaje cada año y como se expresaban con ese dolor de haberlos perdido como si fuera ayer”

En la categoría de Memoria / testimonios: se encuentran frecuentes referencias a testimonios familiares o de la comunidad, los estudiantes mencionan haber escuchado relatos en clase o en casa, o en la comunidad. “nadie vuelve a saber nada de estas personas”, “Escuche en clase el testimonio de una señora que contó que...” es recurrente la frase en varias respuestas.

Se observan tensiones entre memoria y olvido: testimonios locales y familiares conviven con silencios y censuras. Las historias heredadas y la fragmentación de relatos

confirman la visión de Ricoeur sobre las tensiones entre memoria y olvido y el carácter intergeneracional de la memoria (Oberti, 2006; Jelin, 2002). En las respuestas a la pregunta de qué fue lo más impactante dentro de las dinámicas del taller varios estudiantes coinciden en describir a los testimonios por parte de las víctimas de la masacre del Páramo de la Sarna y del Bar Gato Negro.

Dentro de las entrevistas se recogen testimonios de los estudiantes que ponen de manifiesto el diálogo y las tensiones frente al pasado y el presente.

Relato 1: Me han contado que en Campohermoso a mi abuelo y a mi mamá los amenazaron de muerte donde gente de toda una vereda les suplicaba y rogaban a los paramilitares que no fueran a matar a mi abuelo ya que él era un hombre muy trabajador, a él lo querían matar por el error de un hijo y buscaron que esa era la forma de vengarse de mi abuelo en ese momento sintió mucho miedo y momentos de dolor, pero mi abuelo nunca se rindió y él decía que así lo mataran él no iba a huir de nadie.

En sus narrativas se evidencia que, a partir de la aplicación de las estrategias didácticas, se generó un análisis crítico con el pasado y se construyeron elementos de memoria que permitieron romper con silencios

Relato 2: algunas de las situaciones que han pasado en el municipio es la limpieza social que es eso, se debe a que las personas de la comunidad hacen cosas indebidas esas personas en algunos casos los amenazan o pueden llegar a matarlos según el caso...también en ocasiones en las listas aparecen personas del común, gente que no se mete con nadie que trabaja diariamente por su familia y esto se debe a chismes de algunos familiares de estas personas como lo es el caso de mi papá que varias veces a

aparecido en las listas de las personas de limpieza social por chismes y por la envidia de la gente incluso varias veces han aparecido personas desconocidas en la casa por la noche vigilando a mi papá si era verdad todo lo que decían esas personas, pero gracias a Dios nunca pasó nada, todo esto pasó cuando yo estaba pequeña y todavía siguen molestando con eso pero no igual que antes.

Se pone en tensión el pasado-presente posibilitando construir una dimensión ética frente a la importancia de evidenciar situaciones de vulneración de los derechos humanos o sucesos traumáticos que surgen como experiencias en el territorio, en el relato anterior evidenciando que los métodos de intimidación prevalecen en la actualidad. Relato 3: “Pues una vez mi papá iba viajando por la guajira y en un momento un grupo de paramilitares lo pararon y le quemaron el camión que manejaba y si no es por el ejército a mi papá lo hubieran desaparecido”, Relato 4: “si he escuchado que mi mamá vivió desde pequeña con ese terror y quedo algo traumatizada con eso ya que en su infancia los paramilitares pasaban siempre por su casa”

Relato 5: Pues mi abuela me ha contado que la hermana de ella la desaparecieron y nunca volvieron a saber de ella. Un día en horas de la mañana llegaron a la casa de ella donde vivía con el esposo y cuatro hijos, el esposo salió a trabajar y los niños a estudiar, ella quedó sola y cuando un hermano llegó a pedirle un favor no la encontró él decía que había algo que le decía no entre váyase porque algo hay haya dentro él se fue y en la tarde el esposo llegó y no la encontró y solo encontró rastros y unas huellas como si la hubieran arrastrado y más adelante huellas de botas y no volvieron a saber de ella, aseguran que fueron los paramilitares porque andaban en esa zona, esto ocurrió en Villavicencio.

En el relato anterior pervive la memoria por familiares víctimas del conflicto armado evidenciando que continúan procesos de duelo que han sido transmitidos a las nuevas generaciones y que a pesar de la dinámica sólo pudieron llevarse a la reflexión en los espacios de clase.

Relato 6: Mi abuelo era paramilitar, mi papá tenía esposa, pero mi mamá fue la amante de él, la esposa de mi papá en ese entonces se enteró, le hizo daño físico y psicológico a mi mami, ella le contó a mi abuelo y el actuó mandando a alguien para que persiguiera a la esposa de mi papá, mi mamá se dio cuenta, habló con el abuelo, y él le dijo a el hombre que se devolviera, nunca supimos que intenciones tenían. Mi mamá con el tiempo fue donde él, al meta (Puerto Rico) y llegaron hombres al parecer paramilitares, le preguntaron a mi abuelo quien era ella y él le dijo que la hija, lo dejaron pasar, a los días fueron más, pero esta vez mi abuelo le dijo a mamá que se escondiera con mis hermanas ya que era un paramilitar bastante peligroso, el cual ahora está en la cárcel.

En cuanto a las tensiones y silencios se puede identificar principalmente por confusión conceptual: varios estudiantes confunden paramilitarismo con guerrilla o bandas; Esta confusión no es solo un error didáctico, sino un hallazgo analítico lo cual se refleja en la complejidad y la indiscriminación de la violencia en el territorio Boyacense, donde las fronteras entre actores armados se vuelven borrosas para la población civil debido a que persiste la prolongación de la Guerra y un Conflicto Multidimensional, donde la diversidad de actores y la facilidad con la que se replica el modus operandi del paramilitarismo dificulta la identidad narrativa de la víctima-victimario. Se requiere trabajo didáctico para distinguir actores y funciones, silencios sobre autores y responsabilidades estatales: aunque algunos señalan complicidades (fuerza pública/paramilitarismo aparece en preguntas), esta línea

aparece con menos frecuencia explícita; puede deberse a miedo o silencios, la influencia del taller: como las entrevistas son posteriores al taller, las respuestas están mediadas por lo trabajado en clase a partir de sesgo de intervención, pero es importante dejar en evidencia que el taller no solo rompió el silencio, sino que le dio un lenguaje seguro a la experiencia de los estudiantes, entonces como hallazgo importante, la pedagogía de la memoria logró convertir el silencio traumático en una narrativa educativa, el "no-dicho" se convirtió en "dicho" gracias a la dinámica permitida dentro del taller.

Los estudiantes reconocen en el colegio y la educación una oportunidad significativa para que se fortalezcan estos temas, enfocados en la pedagogía de la memoria y en el contexto ya que concibe que es una posibilidad de aprender mejor, en las respuestas encontramos: *"el colegio puede ayudar para construir la memoria porque nuestras familias no le gusta hablar sobre esos temas de a mucho"* *"construir más talleres como estos que la verdad ayudan mucho a construir memoria histórica"*, *"Haciendo entrevistas y escuchando las experiencias o casos que algún estudiante ha escuchado para así no dejar morir estos hechos tan impactantes y reflexionar que todo esto no está bien"*, *"El colegio puede ayudar enseñando la verdad, creando espacios de memoria y formando estudiantes que reconozcan la dignidad de las víctimas"*, *"No dejando morir los casos aislados, darle voz a los afectados y haciendo talleres como estos"*, *"con clases específicas para ello, charlas y actividades que promuevan la verdad, el respeto y la paz"*.

Capítulo V: Voces Del Porvenir: Conclusiones y Horizontes

Conclusiones

En este trabajo de investigación fue fundamental reconocer, en primera medida, de dónde provienen los saberes previos de los estudiantes sobre el paramilitarismo en Boyacá. Se evidenció la importancia de las memorias heredadas y la transmisión generacional, que, si bien reflejaron un reconocimiento del accionar violento y la vulneración hacia los campesinos, también mostraron ambigüedad en la identificación de los actores armados. Esto confirma la existencia de una fragmentación en la memoria social y educativa que limita la comprensión integral del fenómeno.

La implementación de las estrategias didácticas permitió desplegar el andamiaje de la pedagogía de la memoria en la enseñanza del tiempo reciente sobre el paramilitarismo en Boyacá. A través de actividades como la línea de tiempo, el mapa vivo, los documentales, el análisis de memorias familiares y el mapa de víctimas, se generaron espacios de reconocimiento y reflexión crítica frente al accionar paramilitar en la provincia del Bajo Ricaurte. Estos ejercicios evidenciaron los silencios en torno a este fenómeno, activaron procesos de memoria y posibilitaron que los estudiantes dejaran mensajes y reflexiones en memoria de las víctimas, reconociendo su dignidad y aportando a la no repetición.

El paramilitarismo, como fenómeno de análisis del tiempo reciente, sigue vigente en Boyacá y en particular en el Bajo Ricaurte. Aunque no se reconocen estructuras militares organizadas actualmente, persiste su accionar en expresiones y acciones de *“limpieza social”* que buscan imponer control territorial y social desde juicios morales. Además, continúan presentes hechos traumáticos como amenazas, asesinatos selectivos y silencios frente al reconocimiento de las víctimas y la búsqueda de justicia.

La pedagogía de la memoria se consolidó como una estrategia elemental, ya que permitió contextualizar el conflicto armado desde lo general a lo particular, identificando las huellas de la violencia paramilitar en Boyacá y en el Bajo Ricaurte. Este enfoque facilitó transformar lo “escuchado” en conocimiento crítico, histórico y contextualizado, fortaleciendo la historicidad de los estudiantes. Los talleres pusieron en diálogo narrativas y testimonios familiares, activando silencios generacionales y censuras, lo cual posibilitó la reflexión sobre la emergencia de la memoria y el reconocimiento de las víctimas. De esta manera, el ejercicio educativo no solo brindó información, sino que logró convertir el “*silencio traumático*” en una “*narrativa educativa*”, ofreciendo un lenguaje seguro y un espacio de diálogo. Esto refuerza la necesidad de la escuela de provocar el acontecimiento desde la narración, introduciendo una conciencia crítica del pasado de dolor en el presente.

En el diálogo con la pedagogía de la memoria emergieron la sensibilidad, el reconocimiento y la empatía hacia las víctimas, junto con un clamor de justicia por parte de los estudiantes. Se evidenció un cuestionamiento a la legitimación social del paramilitarismo, ya que la exposición al contexto y al estudio de casos permitió desmontar la percepción de que este actor armado “*brindaba seguridad*” o “*acababa con la guerrilla*”. La nueva narrativa se centró en la victimización de la población campesina y en la injusticia, lo que demuestra un avance hacia una postura ética y crítica frente a la violencia.

En este orden, la escuela adquiere legitimidad como un espacio de construcción de memoria, reconocida explícitamente por los estudiantes como el lugar idóneo para abordar estos temas, frente a los silencios persistentes en el ámbito familiar. Desde la perspectiva de las pedagogías críticas, el rol de la Institución Educativa Haydee Camacho Saavedra de Togüí se proyecta como un laboratorio de verdad, memoria y respeto por los derechos humanos. Su papel debe orientarse a visibilizar las voces silenciadas y censuradas históricamente en el

Bajo Ricaurte, permitiendo la construcción de un devenir histórico que posicione a la comunidad educativa como agente activa de transformación social.

Recomendaciones

Los hallazgos del segundo instrumento refuerzan la importancia de la pedagogía de la memoria para promover la reparación y la no repetición, pero deja abierta la posibilidad de creación de otros talleres que permitan una mejor comprensión del fenómeno paramilitar, incluyendo la comprensión de otros actores como la guerrilla en la dinámica del conflicto armado interno.

La importancia de pensarse el currículo en educación media pensado desde elementos de la pedagogía de la memoria con el fin de dar nuevas perspectivas de la historia reciente a los estudiantes permitiendo poner en tensión el pasado-presente y generar reflexiones críticas que permitan romper silencios impuestos.

Surge la emergencia de construir la memoria de las víctimas y el reconocimiento institucional de las mismas en Boyacá y principalmente en la provincia del bajo Ricaurte de la cual hace parte Togüí, con el fin de superar los hechos traumáticos y los silencios impuestos en las comunidades.

Propuesta Didáctica: La Emergencia de la Memoria Ejemplar

El fenómeno del paramilitarismo a nivel nacional, y particularmente en el departamento de Boyacá, plantea un reto frente a la manera en que debe ser abordado y puesto en tensión, evitando la censura histórica que adormece y oculta las profundidades de la barbarie. Como lo plantea Adorno en su reconocida conferencia *La educación después de Auschwitz*, no basta con una mirada superficial; es necesario profundizar en las verdaderas causas y en los posibilitadores del monstruo que aún se legitima y que, lamentablemente, enorgullece a ciertas clases sociales por su paramilitarización, empoderada en la eliminación del Otro, lo otro, lo diverso y lo diferente.

Como lo denuncia Giraldo (2025), pervive la delincuencia paramilitar, la cual pasa oculta a través de los grandes focos mediáticos, gracias a que sectores del Estado y del mundo académico conciben al paramilitarismo como una práctica del pasado. Sin embargo, existe una evidente incapacidad de análisis —una forma de censura— frente a un fenómeno que cada vez se afianza más en la cultura colombiana. La cultura del dinero rápido y de las rentas ilegales ha cooptado a la juventud, y el paramilitarismo continúa siendo un actor armado legitimado en los territorios, que adopta diversos nombres, pero mantiene sus estructuras y métodos con el fin de alcanzar los mismos objetivos.

El ejercicio de memoria frente al fenómeno del paramilitarismo es una obligación ética en tiempos de censura. Como explica el Padre Giraldo (2025), “Desde su ilegalización en 1989, se mantuvieron prácticas y formas de darle legitimidad al paramilitarismo e ir eliminando el concepto en su etimología y símbolo”, sin embargo. “Se fue prohibiendo el uso del término “paramilitar” en documentos oficiales y aún privados, hasta que en los Diálogos

de Paz de La Habana (2012/2016) se impuso por autoridad el término sustituto de ‘grupos sucesores del paramilitarismo’.”

El paramilitarismo es un monstruo latente que se mantiene disperso, con una amplia legitimación social, consecuencia del desgaste de la política electorera y de una justicia inoperante. Este fenómeno ha adquirido un carácter fantasmagórico, emergente en los círculos del narcotráfico, la ilegalidad y, sobre todo, en la cultura mafiosa que legitima el dinero como valor supremo.

En Boyacá, es fundamental actuar desde la pedagogía de la memoria para visibilizar situaciones como las que narra el Banco de Datos del CINEP en su revista Noche y Niebla. A diciembre de 2024 continúan los asesinatos de líderes sociales, especialmente en municipios como Puerto Boyacá y Paya. Lo más preocupante es el rebrote de la violencia e intimidación, como se registró el 1 de diciembre de 2024:

Sogamoso, Desconocidos amenazaron a los participantes de la Peregrinación en conmemoración de los 23 años de la masacre del Páramo de La Sarna, mediante un grafiti alusivo a las “AUC” (Sigla que hace referencia al antiguo grupo paramilitar Autodefensas Unidas de Colombia), el cual fue escrito en la pared blanca de una construcción, ubicada unos metros antes del lugar donde los participantes de la conmemoración descenden de los buses para comenzar la caminata hacia el lugar donde ocurrió la masacre.” La aparición de este grafiti en esa vía es percibida como una amenaza por parte del grupo de víctimas Vida, Memoria Dignidad, al cual pertenecen varias de las familias de las víctimas de la masacre y organiza cada año esta conmemoración; teniendo en cuenta que este grafiti fue pintado de manera reciente, puesto que en días previos una delegación del grupo visitó el lugar para

hacer los preparativos de la conmemoración y el mensaje no estaba en esta pared. (CINEP, 2024).

En palabras de Adorno (1998), si se mantienen las condiciones en las que floreció la barbarie, es inevitable que un nuevo brote surja. Por tanto, es indispensable profundizar en el cuestionamiento sobre las causas de la violencia paramilitar que rodeó a Boyacá. Sin embargo, en Togüí y la provincia del Bajo Ricaurte parece no existir una reacción social frente a esta realidad. Aún más preocupante resulta el escaso accionar de las instituciones como garantes de los derechos de las víctimas y la débil organización de estas en el territorio. Persisten dinámicas de silencio y censura que conducen a la revictimización, mientras los actos conmemorativos del 9 de abril —Día Nacional de la Memoria y la Solidaridad con las Víctimas— funcionan más como una agenda burocrática que como un verdadero ejercicio de memoria.

El conflicto armado ha permeado todas las capas de la sociedad, haciéndonos partícipes activos o pasivos de la violencia que atraviesa nuestros territorios, espacios de trabajo y relaciones cotidianas. En Togüí y en el Bajo Ricaurte es evidente la necesidad de movilización, disputa y tensión entre pasado y presente, para comprender de qué forma podemos reconstruir un tejido social fragmentado por la deslegitimación del Otro y por la falta de responsabilidades frente a la historia reciente. Se requieren, sobre todo, espacios de reconocimiento, verdad y reconciliación.

Este trabajo de investigación ha permitido evidenciar y poner en tensión los acontecimientos ocurridos en el departamento de Boyacá y en Togüí, los cuales, a pesar del paso del tiempo, siguen presentes en la manera como se relata la tragedia de haber sido parte del conflicto armado. Se trata de un escenario de la historia reciente que aún carece de posibilidades analíticas en nuestro departamento y en comunidades como la togüiseña.

En este sentido, la Institución Educativa Haydee Camacho Saavedra se proyecta como un escenario propicio para posibilitar la construcción de memoria y el reconocimiento de los derechos humanos, elementos esenciales en la consolidación de procesos de identidad. De ahí la importancia de reafirmar las estrategias didácticas como herramientas que movilicen en la comunidad educativa procesos de memoria y germinen nuevas perspectivas y narrativas.

La propuesta didáctica surge como una posibilidad de construir nuevos escenarios de reconfiguración de la memoria, fundamentalmente desde la escuela. Esta permite desplegar la pedagogía de la memoria a través de diversos instrumentos que posibiliten una experiencia cercana, reflexiva y respetuosa, generando tensiones entre los hechos traumáticos, las censuras sociales y los silencios familiares, y posibilitando la construcción de una *memoria ejemplar*. Como plantea Todorov (2000), esta forma de memoria permite reflexiones éticas y políticas que conducen a nuevas interpretaciones del presente, otorgando legitimidad y reivindicación a los acontecimientos y, especialmente, a las víctimas.

Es necesario que el currículo escolar en Ciencias Sociales redireccione su proceso de enseñanza-aprendizaje hacia los elementos fundamentales de la pedagogía de la memoria, como ruta de análisis crítico del pasado en diálogo con el presente, en busca de la legitimidad de los procesos de defensa de los derechos humanos. Para ello, la memoria es esencial; pero, como plantea Mèlich (2006), se debe hacer un buen uso de la memoria, entendiendo que existe una memoria que humaniza y otra que deshumaniza. Por tanto, la memoria puede ser un ejercicio crítico que evite la repetición de acontecimientos traumáticos, o bien puede conducir a la justificación de la violencia en busca de venganza y odio. De ahí la importancia de reflexionar sobre la forma en que se usa la memoria.

La *memoria ejemplar* que propone Todorov (2000), representa la posibilidad de superar los acontecimientos desde una comprensión ética. Mientras la *memoria literal* se

enraíza en el pasado y refuerza los hechos traumáticos sin permitir nuevas interpretaciones, la *memoria ejemplar* propicia un marco ético que complejiza el pasado en una reflexión profunda. Esta permite cuestionar por qué, como comunidad, fuimos capaces de actuar o permitir actos que atentaron contra la dignidad humana. La no repetición se convierte así en un acto político que reivindica a las víctimas y promueve el reconocimiento del Otro como diferente, diverso, distinto y valioso, promoviendo el diálogo entre pasado y presente para proyectar un futuro de superación y convivencia.

Por tanto, se concibe que esta propuesta didáctica constituye el camino para que la Institución Educativa Haydee Camacho Saavedra inicie un proceso de reconstrucción de la memoria y dignificación de las víctimas en el territorio. Nuestra investigación abordó el fenómeno del paramilitarismo principalmente por la censura histórica y la escasa información presente tanto en los procesos educativos como en la comunidad. No obstante, es importante que, a través de esta propuesta, se reconstruyan las dinámicas de todos los actores armados que han victimizado a la comunidad togüiseña y al Bajo Ricaurte.

Tabla 9. Propuesta didáctica

Momento didáctico	Objetivo	Instrumento
1. Preparación para la disposición	El objetivo de este momento didáctico es disponer a los estudiantes para la apertura del taller, de manera que se sensibilicen y comprendan superficialmente algunos aspectos del fenómeno del conflicto armado en Colombia.	Una actividad concreta puede ser la creación de un glosario para poder definir algunos términos importantes y tener claridad posterior para entender el contexto.
2. Presentación del contexto histórico	Posibilitar que los estudiantes reconozcan y dialoguen, coloquen en tensión el pasado-presente reconociendo el contexto histórico y los diversos acontecimientos que lo configuran	Este momento didáctico se podrá clarificar a través de una línea del tiempo que muestre la interacción de los actores armados en el conflicto, con el fin de proporcionar un panorama nacional general del conflicto armado contado a partir de los acontecimientos más relevantes. Un ejemplo claro puede estar en los anexos de esta investigación.
3. Conceptualización del actor armado	La importancia de definir conceptualmente al actor armado es fundamental para el proceso de la enseñanza de la historia del tiempo reciente. Esta definición permitiría establecer la legitimidad social y analizar las consecuencias de su accionar en el contexto actual del territorio y los derechos humanos violentados.	Explicación práctica con base en referentes teóricos que vayan de lo general a lo particular.
4. Mapa de acontecimientos regionales	El objetivo de este momento didáctico es ubicar los acontecimientos del conflicto armado propios de cada uno de los actores armados que más hayan repercutido en el departamento, para reconocer el actuar del actor armado y cuáles fueron sus víctimas, estableciendo un panorama más cercano que el nacional.	Mapas, cartografías, fotografías, fotogramas que evidencien acontecimientos del conflicto armado.
5. Búsqueda de memorias intergeneracionales	Con este momento didáctico tan fundamental se desarrolla un ejercicio en casa en el que los estudiantes formulen preguntas a sus familiares o personas adultas cercanas sobre sus recuerdos y memorias al respecto del accionar del actor armado, para luego socializar en el grupo y recolectar la memoria colectiva a partir de las vivencias familiares. Esto les permitirá comprender que existen muchas versiones de la historia, que existen muchas formas de recordar y olvidar al mismo tiempo.	Diálogo intergeneracional a partir de preguntas detonantes sobre acontecimientos históricos y la manera como se relatan.

6. El conflicto armado a través del arte	Este momento didáctico dentro de la pedagogía de la memoria permite la interacción con las percepciones de los estudiantes, les permite hacer una reflexión de una representación cultural artística sobre el fenómeno del conflicto armado que se analiza, que esté precisamente relacionada al actor armado que se está revisando en la investigación.	Les permite conectar desde el arte con los acontecimientos, con las historias y las víctimas, desde un sentir estético utilizando como en nuestro caso la literatura, pero incluyendo otras expresiones como la pintura, fotografía, cine, danza, entre otras.
7. Estudio de caso concreto	Revisar un estudio de caso concreto, que sea específico de la región donde se va a aplicar, relacionado con la violencia del conflicto y los actores armados en cuestión, Es el punto central, el que más permite discusión al conocer la memoria, al entender la importancia de resistir a través de ella.	Es sumamente importante para visibilizar el testimonio de las víctimas, a través de un reportaje, cine documental o recursos similares que permitan un posterior conversatorio al respecto.
8. Espacio de reflexión	Abrir un espacio posterior al taller en el que los estudiantes puedan conversar sobre lo analizado es de suma importancia para comprender el proceso de la enseñanza del tiempo reciente, actividades como la de esta investigación.	Un conversatorio o la construcción de una galería donde se reivindicquen a las víctimas les permite a los estudiantes tener un espacio para reflexionar sobre lo que han comprendido del actor armado, del fenómeno del conflicto y otros aspectos relacionados.

Referencias

- Adorno, T. W. (1998). *Educación después de Auschwitz*. En Educación y emancipación (pp. 101–123). Ediciones Paidós.
- Allier, E. (2018). Balance de la historia del tiempo presente. Creación y consolidación de un campo historiográfico. *Revista de Estudios Sociales*, (65), 100-112.
- Álvarez-Gayou Jurgenson, J., Camacho y López, S., Maldonado Muñiz, G., Trejo García, C., Olguín López, A., & Pérez Jiménez, M. (2014). *La investigación cualitativa. Xikua: Boletín Científico de la Escuela Superior de Tlahuelilpan*, 2(3). Obtenido de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tlahuelilpan/n3/e2.html>
- Amador Baquiro, J. (2020). *Pedagogía de la memoria para la reparación simbólica de niños víctimas del conflicto armado en Colombia*. En Libro de investigación: VII Educación y Pedagogía 2019 (págs. 73-88). Colombia: REDIPE. Obtenido de https://die.udistrital.edu.co/publicaciones/contribuciones_publicadas_en_analesmemorias_de_eventos_internacionales/pedagogia_de_la
- Amador Baquiro, J. C. (2023). Memoria del pasado reciente en la escuela: Una perspectiva desde las alfabetizaciones múltiples. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 14(2), 516–537.
<https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/RCCS/article/view/3968/3966>
- Aurell, J. (2005). La escritura de la memoria. De los positivismos a los posmodernismos.

Barraza Macías, A. (2023). *Metodología de la investigación cualitativa: Una perspectiva interpretativa*. Benessere. Obtenido de

<http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/MetodologiaInvestigacion.pdf>

Bausela, E. (2004). *La docencia a través de la investigación-acción*. Revista Iberoamericana de Educación, 35(1), 1-9. doi: <https://doi.org/10.35362/rie3512871>

Berrocal, E., & Expósito, J. (s.f.). *UNIDAD 3. EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN*

EDUCATIVA II: INVESTIGACIÓN-ACCIÓN. Facultad de Ciencias de la Educación.

Universidad de Granada. Obtenido de

http://www.ugr.es/~emiliobl/Emilio_Berrocal_de_Luna/Master_files/UNIDAD%20%20Investigación%20-%20Acción.pdf

Bonilla-Castro, E., & Rodríguez Sehk, P. (2013). *Más allá del dilema de los métodos: La investigación en ciencias sociales*. Ediciones Uniandes.

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2019). *El Estado suplantado. Las Autodefensas de Puerto Boyacá*, Informe No. 4. Serie: Informes sobre el origen y la actuación de las agrupaciones paramilitares en las regiones. CNMH.

Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH). (25 de mayo de 2021). *El rol de la*

Pedagogía de la memoria en la formación ciudadana. Jornada virtual. Obtenido de

<https://centrodememoriahistorica.gov.co/el-rol-de-la-pedagogia-de-la-memoria-en-la-formacion-ciudadana>

CINEP. (2024). *Noche y niebla: Banco de datos de derechos humanos y violencia política*.

Centro de Investigación y Educación Popular.

CINEP – Hilando voces, tejiendo memorias. Tras las huellas de las violencias en Lengupá: memoria local 1991–2005.

Colombia. Congreso de la República. (2011, 10 de junio). Ley 1448 de 2011: por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones.

Colombia. Congreso de la República. (2014, 1 de septiembre). Ley 1732 de 2014: por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2015, 25 de mayo). Decreto 1038 de 2015: por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz

Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. (2022). *Boyacá: sembrando justicia, memoria y dignidad*. Bogotá: Comisión de la Verdad.
<https://www.comisiondelaverdad.co/informes-y-recomendaciones/informe-final/informes-territoriales/boyaca-sembrando-justicia-memoria-y-dignidad>

Comisión de la Verdad. (2022b). *Caso 'El entramado paramilitar en el Magdalena Medio'*. *Capítulo: Hallazgos y recomendaciones*. En Hay futuro si hay verdad: Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición.

Comisión de la Verdad. (s.f). Comisión de la Verdad. Obtenido de Pedagogía de la Memoria
<https://www.comisiondelaverdad.co/pedagogia-de-la-memoria>

- Corona Lisboa, J. L. (2018). *Investigación cualitativa: fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos*. Vivat Academia, 144, 69–76. Obtenido de <https://doi.org/10.15178/va.2018.144.69-76>
- Cubillos Jiménez, A. (2024). *Pedagogías de la memoria y políticas de la memoria en Colombia (2012-2018) un estado del arte*. Maestría en Educación. Bogotá DC: Universidad Pedagógica Nacional. doi: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/20843>
- Cruz Rodríguez, Edwin. (2007). Los Estudios Sobre El Paramilitarismo En Colombia. *Análisis Político*, 20(60), 117-134.
- Domínguez Acevedo, J. (2015). *Pedagogía de la memoria e historia del tiempo reciente: un diálogo entre la pedagogía, la memoria y la historia*. El Ágora USB, 19(1), 253-278. doi: DOI: <https://doi.org/10.21500/16578031.4129>
- Fazio Vengoa, H. A. (1998). La historia del tiempo presente: una historia en construcción. *Historia Crítica*, 17. Recuperado de [Historia Crítica]
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa* (T. del Amo & C. Blanco, Trads.). Ediciones Morata. Obtenido de https://edmorata.es/wp-content/uploads/2020/06/Flick.Disen%CC%83oInvestigacionCualitativa.PR_.pdf
- Flórez Orellano, J. C., & Valencia Ibarra, M. (2018). Pedagogía de la memoria y de la paz: Herramientas para la implementación de la memoria histórica y la oralidad en la enseñanza de la historia escolar. *Revista Cambios y Permanencias*, 9(1), 427–449. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/8469>

Forero, F. (enero - junio de 2021). *¿Qué es alienación? Perspectivas para la actualización de un concepto del pensamiento social crítico*. Praxis Filosófica, págs. 203-224.

Obtenido de <https://doi.org/10.25100/pfilosofica.v0i52.10713>

Fossati, Mattia. (2025). *Formas y estrategias del paramilitarismo: aproximación teórica al modelo de Urabá y de Puerto Boyacá*. Revista Controversia (224), pp. 1-26.

<https://doi.org/10.54118/controver.vi224.1346>.

Freire, P. (1968). *Pedagogía del Oprimido* (Siglo XXI Editores ed.). (M. Ramos, Trad.)

Obtenido de

<https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

Fuentes, C. (enero - junio de 2015). Investigación de Educación: de la Práctica Docente a los Aspectos Epistemológicos, Éticos y Sociales. Praxis & Saber, 6(11), págs. 235-244.

Giraldo, J. (2015). *Colombia: El paramilitarismo como proyecto de Estado*. En varias publicaciones de derechos humanos del CINEP.

Giraldo, J. (2025). *Introducción: La delincuencia paramilitar*. Noche y Niebla, (70), julio–diciembre de 2024. Centro de Investigación y Educación Popular – Programa por la Paz (CINEP/PPP).

Gómez-Gómez, A. (2024). *Pedagogías de la memoria para usos educativos del pasado en Iberoamérica: Estado de la cuestión*. Voces y silencios. Revista Latinoamericana de Educación, 15(2), 23-43. doi: <https://doi.org/10.18175/VyS15.1.2024.12>

Gómez-Gómez, A., Correa Monsalve, S. A., Gallego Gilberto, G., & Holguín Ramírez, D. (2024). La enseñanza del conflicto armado: Controversias y alternativas. *Senderos Pedagógicos*, 15(15), 55–73.

<https://ojs.tdea.edu.co/index.php/senderos/article/view/1553/1854>

Gómez Sepúlveda, D. (2018). Voces que narran el pasado reciente: La enseñanza de la memoria y la historia desde una experiencia docente en básica primaria. *Revista Educación y Ciudad*, 35, 73–88. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/2055>

Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza. (Obra original publicada en 1950).

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

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed. ed.). McGraw-Hill.

Horkheimer, M., & Adorno, T. (2006). *Dialéctica de la ilustración: Fragmentos filosóficos*. (Obra original publicada en 1944). Trotta.

Jelin, E. (2004). *Fechas en la memoria social: las conmemoraciones en perspectiva comparada*. Íconos: Revista de Ciencias Sociales, 141-151. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4823161>

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

- Jiménez Becerra, A. (2012). *Escuela, memoria y conflicto en Colombia. Un ejercicio del estado del arte de la temática*. Revista Colombiana de Educación, 62. doi: <https://doi.org/10.17227/01203916.1640>
- Kaufman, S. (2006). *Lo legado y lo propio*. Paidós.
- Levín, F. (2017). *Escrituras de la cercano. Apuntes para una teoría de la historia reciente en Argentina*. Nuevo Mundo, Mundos Nuevos. [En línea]. Recuperado de: <https://journals.openedition.org/nuevomundo/70734>
- Márquez Quintero, M. (2009). Enseñanza de la historia del conflicto armado en Colombia: Fundamentos para la construcción de propuestas para su enseñanza en el ámbito universitario. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 5(1), 85–108. <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/5713/5154>
- Mayorga Mendieta, C. A., López López, Á. M., Romero Lancheros, L. C., Muñoz, K. A., & Aranzazu Portilla, J. A. (2017). *Para la guerra nada: Pedagogía, narrativa(s) y memoria(s)* [Libro]. Ministerio de Educación Nacional.
- Medina Gallego, C. (1990). *Autodefensas, paramilitares y narcotráfico en Colombia: origen, desarrollo y consolidación*. Bogotá: Documentos Periodísticos.
- Mèlich, J. (2006). *El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica*. *Enseñanza de las ciencias sociales*, (5), 115-124.
- Mendoza Romero, N. (2023) *La dimensión subjetiva del paramilitarismo*. Un balance de la producción académica (2000-2018) en Estudios del paramilitarismo. Análisis regionales e investigaciones acerca de la subjetividad paramilitar. Sánchez Moncada y

otros cuatro autores más. – Primera edición. -- Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2023, 256 páginas.

Molano Bravo, A. (2009). *A lomo de mula*. Bogotá: Aguilar.

Molano Bravo, A. (2014). *FRAGMENTOS DE LA HISTORIA DEL CONFLICTO ARMADO (1920-2010)*. Bogotá: Espacio Crítico. Obtenido de <https://biblioteca.corteidh.or.cr/tablas/r33246.pdf>

Montes Iturrizaga, I., Sime Poma, L., Salcedo Lobatón, E., Soria Valencia, E., & Briceño Vela, D. (2021). *Investigación educativa: técnicas para el recojo y análisis de la información*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado, Maestría en Educación. Obtenido de <https://posgrado.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2021/10/LIBRO-INVESTIGACION-final.pdf>

Oberti, A. (2006). *Memoria, generaciones y experiencias*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Ortega Valencia, P., Merchán Díaz, J., & Vélez Villafañe, G. (2014). *Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de un debate necesario*. *Pedagogía y Saberes*, (40), 59-70. <https://doi.org/10.17227/01212494.40pys59.70>

Osorio, J., y Rubio, G. (2006). *El deseo de la memoria*. Escritura e historia. Santiago de Chile: Escuela de humanidades y política.

Pécaut, D. (2003). *Orden y violencia: Colombia 1996-2002*. Editorial Norma.

- Peña Salinas, V. H., & Ochoa Lancheros, J. A. (2016). *Puerto Boyacá en los orígenes del paramilitarismo*. *Derecho Y Realidad*, 6(12). Recuperado a partir de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/derecho_realidad/article/view/5039
- Ramos-Pérez, J. C., & Gamboa-Mora, M. C. (2024). Didáctica del conflicto armado en Colombia: Estado de la cuestión. *Pensamiento y Sociedad*, 61(1), 163–184. <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n61/0121-2494-pys-61-163.pdf>
- Restrepo, J. A. (2011). La persistencia de los grupos armados ilegales: ¿posparamilitarismo o neoparamilitarismo? *Revista Colombia Internacional*, (73), 125-150.
- Riessman, C. (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. SAGE Publications.
Obtenido de https://books.google.com.co/books/about/Narrative_Methods_for_the_Human_Sciences.html?id=V1YXBAAAQBAJ&redir_esc=y
- Rivera, E. de J. V. (2007). *Historia del paramilitarismo en Colombia*. *História (São Paulo)*, 26(1), 134–153. <https://doi.org/10.1590/S0101-90742007000100012>
- Ricoeur, P. (2000). *La memoria, la historia, el olvido*. Madrid: Trotta.
- Ronderos, M. T. (2014). *Guerras recicladas: una historia periodística del paramilitarismo en Colombia*. Bogotá: Aguilar.
- Rosemberg, J., & Kovacic, V. (2010). *Educación, Memoria y Derechos Humanos: orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

- Rubiano, J., Torres, D., & Carrillo, G. (2020). Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: Aplicación de una propuesta pedagógica. *Ciudad Paz-ando*, 13(1), 69–79. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/cpaz/article/view/13968/16283>
- Rubio, G. (2010). Memoria y pasado reciente en la experiencia chilena: Hacia una pedagogía de la memoria. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, España.
- Salas García, Á. M. (2008). *El resentimiento en el paramilitarismo: Análisis del discurso de Carlos Castaño Gil* [Libro electrónico]. Editorial Universidad del Rosario. <https://doi.org/10.7476/9789585005358>
- Sánchez, G. (2003). *Guerras, memoria e historia*. Bogotá: ICANH.
- Sánchez, O. M. (2019). *El paramilitarismo como problema de la historia presente en Colombia*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/19572>.
- Sierra Rangel, C., & Quintero R., Ó. A. (2016). Enseñanza del conflicto armado en la escuela: Entre la memoria y el abandono. Estudio de caso en los colegios IED Alberto Lleras Camargo y Gimnasio Los Andes [Tesis de maestría, Universidad del Rosario]. <https://repository.urosario.edu.co/server/api/core/bitstreams/aff2f78e-e93a-4a37-8283-94678b41ea12/content>
- Schimpf-Herken, I. (2010). *Pedagogía de la memoria*. *Revista Internacional Magisterio*.
- Torres, L., & Amaya, A. F. (2015). Construcciones y diálogos desde la enseñanza de la historia presente y las pedagogías de la memoria en el escenario colombiano. *Revista Aedos*, 7(16), 382–403. <https://seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/view/51008>
- Valencia, L. (2007). *Paramilitares: entre la guerra y la política*. Bogotá: Editorial Planeta.

Vélez Villafañe, G. (2012). ¿Pedagogías de las memorias de la historia reciente colombiana: ¿Construir memoria, en el campo de una memoria imposible? *Revista Colombiana de Educación*, 63, 175–194.

<https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/1638/1589>

Anexo

Anexo 1. Instrumento 1 de Recolección de Información



**Conociendo la memoria:
estudiantes de la IE Haydee
Camacho Saavedra**

Queremos conocer lo que piensas y sabes sobre el tema del paramilitarismo en Colombia y en Boyacá. Tus respuestas nos ayudarán a reflexionar juntos sobre la historia reciente y a construir aprendizajes. No hay respuestas correctas o incorrectas, lo importante es tu opinión. Lo que respondas será confidencial y nos ayudará a aprender juntos. Responde con sinceridad, tu voz es muy valiosa.

Enlace de acceso instrumento 1. <https://forms.gle/ZrJgscbqfrcnKVGr9>

Anexo 2. Muestra de Aplicación Instrumento 1 con los Estudiantes de Grado

Décimo

<p>Conociendo la memoria: estudiantes de la IE Haydee Camacho Saavedra</p> <p>Queremos conocer lo que piensas y sabes sobre el tema del paramilitarismo en Colombia y en Boyacá. Tus respuestas nos ayudarán a reflexionar juntos sobre la historia reciente y a construir aprendizajes. No hay respuestas correctas o incorrectas, lo importante es tu opinión. Lo que respondas será confidencial y nos ayudará a aprender juntos. Responde con sinceridad, tu voz es muy valiosa.</p>	<p>Dónde naciste *</p> <p>Pondera atlántico</p>
<p>Sesión 1: Caracterización de los estudiantes</p> <p>En esta primera parte queremos conocerte más: tu nombre, edad, dónde naciste, dónde vives y algunos detalles de tu vida. Esta información no tiene respuestas correctas o incorrectas, solo nos ayudará a entender mejor quién eres y de dónde vienes. Así podremos darte más sentido lo que trabajaremos.</p>	<p>Lugar de residencia *</p> <p>Togotá</p>
<p>Nombre completo *</p> <p>_____</p>	<p>Curso *</p> <p><input checked="" type="radio"/> Décimo - 1</p> <p><input type="radio"/> Décimo - 2</p>
<p>Edad *</p> <p>15</p>	<p>¿Con quien vives? *</p> <p>Mi mamá y mis hermanas</p>
<p>Sexo *</p> <p><input type="radio"/> Femenino</p> <p><input checked="" type="radio"/> Masculino</p> <p><input type="radio"/> Prefiero no decirlo</p> <p><input type="radio"/> Otros: _____</p>	<p>¿Hace cuánto vives en Boyacá? *</p> <p>Aproximadamente 14 años</p>
	<p>¿En qué trabajan tus padres, cuidadores o familia? *</p> <p>En una tienda de cerveza</p> <p>Sesión 2: Presaberes generales sobre el paramilitarismo</p> <p>En esta parte queremos saber qué piensas y qué has escuchado sobre el paramilitarismo en Colombia. No importa si sabes mucho o poco, lo importante es tu opinión y lo que recuerdas. Responde con</p>

sinceridad, pero si alguna pregunta no te hace sentir cómodo o no quieres contestarla, diligencia escribiendo que prefieres no responder, también está bien.

¿Recuerdas o conoces algún hecho de violencia armada en el territorio donde vives? *****
Escríbelo

No

¿Qué entiendes por paramilitarismo? *****



Grupos armados q supuestamente se crearon para atacar a la guerrilla pero eso no sirvió de nada y se volvió fue un grupo igual a la guerrilla o peor

¿Has escuchado hablar del paramilitarismo en Colombia? *****

Si

¿De dónde obtienes información sobre este tema? *****
puedes responder si es de tu familia, televisión, redes sociales, radio, periódico, escuela, otra

Colegio

¿Cúales crees que son las causas por las cuales se creó el paramilitarismo? *****
Para q acabarán con la guerrilla pero no funciona

¿Cúales crees que son las consecuencias del paramilitarismo? *****
Asesinato de inocentes, secuestro de civiles inocentes, y otras

Sesión 3: Presaberes sobre el paramilitarismo en Boyacá

En esta última parte queremos conocer lo que sabes o has escuchado específicamente sobre el paramilitarismo en Boyacá, si tu respuesta es extensa es mucho mejor, lo importante es tu opinión. Recuerda: si alguna pregunta no te hace sentir cómodo, puedes escribir porque te sientes incómodo o puedes diligenciar. Lo que compartas nos ayudará a reflexionar sobre la historia en Boyacá.

¿Qué has escuchado hablar del paramilitarismo en Boyacá? Cuéntanos *****
Q han atentado contra diversos pueblos matando inocentes y secuestrando civiles

¿Conoces o has escuchado de personas afectadas por este fenómeno en Boyacá? Cuéntanos lo que sepas o lo que te hayan contado *****
No

¿Cómo crees que la escuela debería tratar este tema? *****
Pues debería darnos algo claro y sincero de lo q son los grupos armados para diferenciar

¿Qué consecuencias piensas que ha tenido el paramilitarismo en Boyacá? *****
Pues muchos coles inocentes muertos
Personas q quedaron con un trauma a causa de los grupos armados
Civiles inocentes secuestrados

¿Ha cambiado tu opinión sobre este tema recientemente? *****
No

¿Hay algo más que quieras decir sobre el paramilitarismo o cómo se habla del tema en Boyacá? *****
No

Google no creó ni aprobó este contenido.
Google Formularios

Anexo 3. Muestra de Aplicación Instrumento 1 Con Los Estudiantes de Grado Décimo

Conociendo la memoria: estudiantes de la IE Haydee Camacho Saavedra

Queremos conocer lo que piensas y sabes sobre el tema del paramilitarismo en Colombia y en Boyacá. Tus respuestas nos ayudarán a reflexionar juntos sobre la historia reciente y a construir aprendizajes. No hay respuestas correctas o incorrectas, lo importante es tu opinión, lo que respondas será confidencial y nos ayudará a aprender juntos. Responde con sinceridad, tu voz es muy valiosa.

Sesión 1: Caracterización de los estudiantes

En esta primera parte queremos conocerte más: tu nombre, edad, dónde naciste, dónde vives y algunos detalles de tu vida. Esta información no tiene respuestas correctas o incorrectas, solo nos ayudará a entender mejor quién eres y de dónde vienes. Así podremos darte más sentido lo que trabajaremos.

Nombre completo *****

Edad *****
16

Sexo *****

Femenino
 Masculino
 Prefiero no decirlo
 Otros: _____

Dónde naciste *****
Togú

Lugar de residencia *****
Hatillo

Curso *****

Décimo - 1
 Décimo - 2

¿Con quien vives? *****
con mis papas y mi hermano

¿Hace cuánto vives en Boyacá? *****
hace 16 años

¿En qué trabajan tus padres, cuidadores o familia? *****
mi mamá es ama de casa y mi papa tabajo en el campo

Sesión 2: Presaberes generales sobre el paramilitarismo

En esta parte queremos saber qué piensas y qué has escuchado sobre el paramilitarismo en Colombia. No importa si sabes mucho o poco, lo importante es tu opinión y lo que recuerdas. Responde con

sinceridad, pero si alguna pregunta no te hace sentir cómodo o no quieres contestarla, diligénciala escribiendo que prefieres no responder, también está bien.

**¿Recuerdas o conoces algún hecho de violencia armada en el territorio donde vives? *
Escríbelo**

Si por que hubo un día en el q se agarró mi tío con mi mamá y ps él le pegó y ella utilizó un palo como arma para defenderse por q apesar de todo mi mamá le ayudaba entodo y de un momento a otro se vino a comportar de manera violenta

¿Qué entiendes por paramilitarismo? *



Para mí paramilitarismo es una guerra que se presenta por diferentes grupos armados

¿Has escuchado hablar del paramilitarismo en Colombia? *

he escuchado q el paramilitarismo es una guerra q se ha venido presentando desde hace mucho tiempo atras ua q las personas peñaban con grupos armados

¿De dónde obtienes información sobre este tema? *

puedes responder si es de tu familia, televisión, redes sociales, radio, periódico, escuela, otra de mis familiares, las redes sociales, la televisión y el colegio.

¿Cuáles crees que son las causas por las cuales se creó el paramilitarismo? *

las causas del militarismo por las q se crearon fue por q la gente no puede llevar un ambiente de paz sino q quieren arreglar todo a los golpes

¿Cuáles crees que son las consecuencias del paramilitarismo? *

creo q son víctimas de la violencia y muertes entre las personas q se han presentado corruptas en mantener la justicia y la paz

Sesión 3: Presaberes sobre el paramilitarismo en Boyacá

En esta última parte queremos conocer lo que sabes o has escuchado específicamente sobre el paramilitarismo en Boyacá si tu respuesta es extensa es mucho mejor, lo importante es tu opinión. Recuerda: si alguna pregunta no te hace sentir cómodo, puedes escribir porque te sientes incómodo o puedes diligenciar. Lo que compartas nos ayudará a reflexionar sobre la historia en Boyacá.

¿Qué has escuchado hablar del paramilitarismo en Boyacá? Cuéntanos *

no se

**¿Conoces o has escuchado de personas afectadas por este fenómeno en Boyacá? *
Cuéntanos lo que sepas o lo que te hayan contado**

me han contado que hay persona s afectadas a través de este conflicto que han tenido q dejar a sus familiares po salir en busca de mejorar su vida

¿Cómo crees que la escuela debería tratar este tema? *

la escuela o el colegio debería tratar mas a fondo este tema ya que hay muchas personas con marcas en su pasado por este conflicto

¿Qué consecuencias piensas que ha tenido el paramilitarismo en Boyacá? *

muerter, bajos recursos, perdida de economica, baja estabilidad

¿Ha cambiado tu opinión sobre este tema recientemente? *

no ha acambiado mucho ya que el conflicto ha estado marcando en los diferentes tipos de violencia, tambien ha promovido la creación de grupos paramilitares lo q es una estrategia para convitar las gerillas como lo son el ELN

¿Hay algo más que quieras decir sobre el paramilitarismo o cómo se habla del tema en Boyacá? *

es un echo muy profundo para las personas que estan expuestas desde hace mucho tiempo

Google no creó ni aprobó este contenido.

Google Formularios

