

LECTURAS EN EXPERIENCIA: *DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS*, UNA PROPUESTA PARA HACER MEMORIA Y CONSTRUIR PAZ DESDE LA ESCUELA

MARIA CAMILA GONZÁLEZ CARO¹

RESUMEN

Los *diálogos pedagógicos* fueron una experiencia pedagógica y de producción de memorias, que por medio del encuentro y del diálogo entre mujeres lideresas y víctimas del conflicto armado en Colombia, talleristas, estudiantes y profesoras de colegios públicos de Bogotá, buscaba abrir un espacio para reflexionar sobre temas como el conflicto armado y social, la violencia, el dolor, la impunidad, pero también la resistencia, la esperanza y la paz, al interior de la escuela. Este artículo se propone compartir parte de un ejercicio de reconstrucción narrativa realizado con las mujeres participantes, no sólo para visibilizar la experiencia de *diálogos pedagógicos* y algunas de las comprensiones que las mujeres construyeron sobre esta; sino también algunas reflexiones político-pedagógicas que permitan entender mejor los elementos, los sentidos y los significados que la rodean.

PALABRAS-CLAVE

Diálogo; Pedagogía; Educación; Memoria; Narración.

LEITURAS EM EXPERIÊNCIA: DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS, UMA PROPOSTA PARA FAZER MEMÓRIA E CONSTRUIR PAZ DESDE A ESCOLA

RESUMO

Os *diálogos pedagógicos* foram uma experiência pedagógica e de produção de memórias, que através do encontro e do diálogo entre mulheres lideranças e vítimas do conflito armado na Colômbia, estudantes, “talleristas” e professorxs de escolas públicas de Bogotá, buscava abrir um espaço para refletir sobre questões como o conflito armado e social, a violência, a dor, a impunidade, mas também a resistência, a esperança e a paz dentro da escola. Este artigo visa compartilhar parte de um exercício de reconstrução narrativa realizado com as mulheres participantes, não apenas para visibilizar a experiência de *diálogos pedagógicos* e algumas das compreensões que as mulheres construíram sobre ela; mas também algumas reflexões político-pedagógicas que permitam entender melhor os elementos, sentidos e significados que a envolvem.

PALAVRAS-CHAVE

Diálogo; Pedagogia; Educação; Memória; Narração.

¹ Formada en Ciencia Política en la Universidad Nacional de Colombia y en la Maestría Interdisciplinar en Estudios Latinoamericanos (PPG-IELA) de la Universidad Federal de Integración Latinoamericana (UNILA). Mi área de concentración es cultura y sociedad en América Latina, especialmente en la línea de prácticas políticas y saberes populares. He acompañado procesos pedagógicos desde un enfoque de educación popular, de re-construcción de memoria(s) y de construcción de conocimiento a partir de un diálogo de saberes con grupos focales, organizaciones sociales y comunitarias. Los sentidos, significados y reflexiones consignados en este artículo hacen parte de la investigación realizada en la maestría, en la que fui becaria del Programa PAEC OEA – GCUB. Con los recursos procedentes de esta beca se financió el trabajo de campo de la investigación. Correo electrónico: camig18@hotmail.com.

READINGS IN EXPERIENCE: PEDAGOGICAL DIALOGUES, A PROPOSAL TO DO MEMORY AND BUILD PEACE FROM SCHOOL

ABSTRACT

The pedagogical dialogues were a pedagogical experience and production of memories, which through the meeting and dialogue between women leaders and victims of the armed conflict in Colombia, students, “talleristas” and teachers from public schools in Bogotá, wanted to open a space to reflect on topics such as armed and social conflict, violence, pain, impunity, but also resistance, hope and peace, within the school. This article intends to share part of a narrative reconstruction exercise carried out with the participating women, not only to make visible the experience of pedagogical dialogues and some of the understandings that the women built on it; but also some political-pedagogical reflections that allow a better understanding of the elements, meanings that surround it.

KEYWORDS

Dialogue; Pedagogy; Education; Memory; Narration.

LECTURES D'EXPERIENCE: DIALOGUES PÉDAGOGIQUES, UNE PROPOSITION POUR FABRIQUER MÉMOIRE ET CONSTRUIRE LA PAIX DEPUIS L'ÉCOLE

RÉSUMÉ

Les dialogues pédagogiques ont été une expérience pédagogique et de production de mémoires qui, à travers la rencontre et le dialogue entre les femmes leaders et les victimes du conflit armé en Colombie, les “talleristas”, les étudiants et les enseignants des écoles publiques de Bogotá, ont cherché à ouvrir un espace pour réfléchir sur des sujets tels que les conflit armé et social, la violence, la douleur, l'impunité, mais aussi la résistance, l'espoir et la paix, au sein de l'école. Cet article entend partager une partie d'un exercice de reconstruction narrative mené avec les femmes participantes, non seulement pour rendre visible l'expérience des dialogues pédagogiques et certaines des compréhensions que les femmes ont construites dessus; mais aussi quelques réflexions politico-pédagogiques qui permettent de mieux comprendre les éléments, les significations qui l'entourent.

MOTS CLÉS

Dialogue; La pédagogie; Éducation; Mémoire; Narration.

PARA COMENZAR

Hacia finales del año 2014 fui invitada a trabajar en el convenio de asociación No. 03559 celebrado entre la Secretaría de Educación Distrital-SED y el Centro de Atención Psicosocial-Caps², en el marco del proyecto “Educación para la Ciudadanía y la Convivencia-PECC”³. Dicho convenio se impulsó con el objetivo de ejecutar cuatro componentes en torno a temas de paz y reconciliación, contruidos a través de diversos recursos pedagógicos, artísticos y teatrales, que debían ser desarrollados dentro de los colegios públicos de la ciudad de Bogotá.

Mi trabajo dentro del convenio se enfocaba particularmente en el componente de *Diálogos Pedagógicos*, un espacio que por medio del encuentro y diálogo entre veintiún mujeres lideresas y víctimas del conflicto armado en Colombia, talleristas, estudiantes y profesorxs⁴, buscaba propiciar reflexiones críticas sobre la producción de la historia reciente en nuestro país e incorporar la memoria social a la experiencia cotidiana de lxs sujetxs que participan del acto educativo, abriendo un espacio para tratar temas como el conflicto armado y social, la violencia, el dolor, la impunidad, pero también la resistencia, la esperanza y la paz al interior de la escuela.

Una vez finalizado el convenio de asociación, y por ende el componente de *diálogos pedagógicos*, me surgieron varios interrogantes sobre la experiencia, alimentados por las

² El Centro de Atención Psicosocial-Caps es un proyecto de trabajo colectivo fundado hace más de 15 años, durante los cuales ha trabajado por la defensa de los derechos humanos y en el acompañamiento psicosocial a comunidades campesinas, indígenas, afrodescendientes, así como a organizaciones de mujeres y jóvenes en diversas regiones de Colombia, generalmente regiones apartadas del centro del país y que viven contextos sociopolíticos muy agitados por causa del conflicto armado. El Caps trabaja con una concepción de acompañamiento psicosocial más amplia, que implica no sólo el acompañamiento médico y psicológico, sino también a procesos políticos y sociales, es decir, hay un acompañamiento a nivel comunitario, organizativo y familiar. Igualmente promueve un enfoque de salud integral y medicina alternativa, que vincula las prácticas y saberes ancestrales y concibe al ser humano como una totalidad en donde se integra lo físico, lo emocional y lo espiritual, posibilitando una mirada holística sobre la forma como el conflicto armado afecta a lxs sujetxs, sobre todo en los niveles más imperceptibles.

³ El proyecto “Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PECC)”, fue un proyecto de inversión que se creó con el propósito de construir una estructura pedagógica, técnica y financiera que consolidara unas prácticas educativas para la ciudadanía y la convivencia en la ciudad de Bogotá. El PECC hacía parte de los procesos de excelencia académica y formación integral que la SED buscaba impulsar dentro de las Instituciones Educativas Distritales (IED), como parte de la política educativa de la administración de Gustavo Petro, alcalde mayor de Bogotá durante el período del 1 de enero del 2012 al 31 de diciembre del 2015.

⁴ Hago uso de la “x” como una de las formas de apelar a la justicia de género en términos del lenguaje, acogiendo la propuesta de Luciano Fabbri, uno de los autores que hace parte de las referencias bibliográficas de este documento: “Utilizo la letra “x” (lxs) para hacer referencia a las distintas identidades de género existentes. Tanto el @ (l@s) como el uso de las terminaciones en a u o (las/los) pueden servir para hacer referencia a los sexos masculino y femenino, pero no contemplan las identidades transexuales, intersex, travestis u otras ya existentes o por existir” (FABBRI, 2013).

reflexiones hechas por las lideresas participantes durante los espacios de evaluación del componente, y por mis búsquedas y recorridos alrededor de temas como derechos humanos, conflicto armado con enfoque de género, memoria y pedagogía, y cuestiones teórico-metodológicas y epistemológicas críticas.

Aunado a lo anterior, estaba el hecho de que, si bien, como parte de la ejecución del convenio se produjeron documentos y material audiovisual en donde se daba cuenta de los alcances cuantitativos del proceso (cantidad de población impactada, bases de datos de lxs participantes, cobertura), de los objetivos, del desarrollo metodológico (planes de trabajo y cronogramas) e información sobre los componentes, aprendizajes, dificultades y recomendaciones (SED-Caps, 2014); hay una multiplicidad de relatos, voces, acontecimientos, así como comprensiones de lxs participantes que acompañaron el desarrollo del componente de *diálogos*, que “escapan” al documento de sistematización construido a modo de informe por parte del equipo profesional del Caps para la SED.

En consecuencia, brotó una intencionalidad personal, inscrita dentro de una trama histórico-social y de un compromiso ético-político, por llevar a cabo un ejercicio investigativo que me permitiera ubicar, recrear y visibilizar las voces, palabras, sentires, sentidos, comprensiones, emociones y vivencias de las protagonistas del componente de *diálogos*.

Para ello, en el ámbito de la maestría me propuse realizar una reconstrucción narrativa de la experiencia educativa de *diálogos pedagógicos*, con la intención de propiciar la reflexión crítica y la comprensión de los contextos, elementos, aportes y límites que configuraron esta experiencia; así como el reconocimiento y la recuperación de los saberes, sentidos y significados que las protagonistas, en este caso mujeres lideresas y víctimas del conflicto armado en Colombia, le confieren a la misma, para generar una mirada más densa y profunda que tensiona y dispute los sentidos construidos oficialmente con el fin de posicionar nuevas re-interpretaciones y re-significaciones sobre los *diálogos*.

A esta reconstrucción contribuyeron las narraciones de cinco de las veintiún mujeres que participaron en la experiencia de *diálogos pedagógicos*⁵. Estas cinco mujeres provienen de

⁵ Aunque el objetivo de este texto no es exponer los marcos metodológicos y epistemológicos que guiaron la investigación, considero pertinente apuntar que la reconstrucción de la experiencia de *diálogos pedagógicos* se desarrolló mediante entrevistas cualitativas semiestructuradas. Dados los tiempos, las sujetas y los condicionantes de contexto que surgieron, la entrevista cualitativa se nos presentó como una opción adecuada porque, como apunta Michael Patton, suscita una conversación cuya finalidad “[...] es entender cómo ven el [mundo] los sujetos estudiados, comprender su terminología y su modo de juzgar, captar la complejidad de sus percepciones y experiencias individuales [...] El objetivo prioritario de la entrevista cualitativa es proporcionar un marco dentro del cual los entrevistados puedan expresar su propio modo de sentir con sus propias palabras” (CORBETTA, 2007, p. 345-346). Las entrevistas que realicé fueron de tipo individual, ya que por las distancias (las cinco

diferentes territorios del país, lugares que han sido golpeados en mayor o menor intensidad por el conflicto armado, y que dentro de la experiencia pedagógica fueron priorizados, no solo por ser escenarios de disputa entre diferentes actores armados, legales e ilegales, sino también por ser lugares receptores de población desplazada forzosamente por la violencia desatada en el marco del conflicto armado, y donde han acontecido hechos victimizantes y graves violaciones al DIH.

Teniendo en cuenta que la investigación retomó aportes teóricos y epistemológicos desde el/los feminismo(s) y modalidades investigativas alternativas como la IAP y la sistematización de experiencias, que cuestionan la relación antagónica y discordante entre sujeto investigador-objeto investigado para construirla desde una interpretación más humana, considero importante nombrar a las mujeres que se dispusieron a compartir sus nociones de sentido sobre los *diálogos pedagógicos*, pues son seres sentipensantes, no sólo un depósito de datos, que a partir de su experiencia de vida han acumulado unos saberes que aportaron al proceso investigativo. Ellas son: Luz Marina Bernal de Soacha – Cundinamarca, ubicado en la región central del país; Noris Ascanio, es una mujer reasentada en la ciudad de Bogotá tras vivir hechos de desplazamiento forzado; María del Carmen Campos Martínez, vive en la subregión del Catatumbo ubicada al noroeste del país, en el departamento de Norte de Santander; Catalina Pérez, de Montes de María, subregión ubicada al norte de Colombia entre los departamentos de Sucre y Bolívar; y Berenice Rodríguez, del departamento del Putumayo, ubicado al suroccidente del país.

Las voces de lxs demás participantes de la experiencia: talleristas, estudiantes, profesorxs y lxs responsables del convenio por parte de la SED y el Caps, no se hacen presentes en este ejercicio, fundamentalmente porque uno de los objetivos de la investigación era visibilizar y privilegiar las voces de las mujeres que llevaron a la práctica el componente de *diálogos pedagógicos*. Tampoco se hacen presentes las voces de la totalidad de las mujeres participantes porque llevar a cabo un ejercicio de reconstrucción colectiva implicaría múltiples tiempos-espacios y recursos económicos que no estaban disponibles.

mujeres viven en lugares diferentes del país) y las agendas que cada una maneja como parte de su labor como lideresa, no se logró reunir a todas las mujeres en un mismo tiempo y espacio; y semiestructuradas porque, aunque previo a cada encuentro había unas preguntas preparadas, un “guion” elaborado a partir de los temas a tratar, no se descartó la formulación espontánea de preguntas durante la entrevista de acuerdo a como las respuestas de las mujeres fueran generando nuevos interrogantes; ni la reformulación de preguntas para hacerlas más claras. Debido a la confianza que tengo con las mujeres, por el tiempo y los caminos compartidos, las entrevistas se tornaron verdaderas conversaciones, que incluso desbordaban el tema de los *diálogos pedagógicos* para pasar al ámbito de la vida personal, del chisme, de los cuentos, de las anécdotas, perfilándose como “entrevistas con afecto”, aquellas donde los vínculos afectivos se hacen evidentes en la intimidad expresada en los relatos.

En vista de que el componente de *diálogos pedagógicos* fue una experiencia pedagógica y de producción de memorias transgresoras significativa por lxs sujetxs y elementos que involucró, y considerando que puede contribuir a las producciones teórico-prácticas que se inscriben en el campo de las llamadas pedagogías sociales de la memoria, en este artículo me propongo compartir una pequeña parte de la reconstrucción realizada con las cinco mujeres ya presentadas, para que lxs lectorxs conozcan, no sólo la experiencia de *diálogos pedagógicos* y algunas de las comprensiones que las mujeres construyeron sobre esta; sino también algunas reflexiones político-pedagógicas que permitan entender mejor los elementos, los sentidos y los significados que la potencian.

LA EXPERIENCIA DE *DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS*

Como he esbozado, el componente de *diálogos pedagógicos* hacía parte de una apuesta de la política pública educativa del gobierno de turno del Distrito Capital, en la que se buscaba construir una propuesta pedagógica para trabajar temas de paz y reconciliación dentro de la escuela, y fortalecer un plan educativo para la ciudadanía y la convivencia en un escenario de posconflicto.

Esta apuesta se materializó a través del convenio de asociación firmado entre SED y Caps, y se desarrolló en medio de los diálogos de paz entre el gobierno del presidente Juan Manuel Santos y la guerrilla de las FARC-EP (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo)⁶. En este contexto, la intención específica del componente de *diálogos pedagógicos*, era acercar a lxs estudiantes⁷ a lo que estaba sucediendo en la mesa negociadora de La Habana y propiciar un diálogo de saberes entre lxs niñxs, lxs jóvenes, lxs docentes y mujeres con historias de vida atravesadas por el conflicto armado y la violencia sociopolítica⁸, pero también con una historia de esperanza y de construcción de paz.

⁶ Proceso que venía siendo negociado desde el año 2012.

⁷ Participaban estudiantes de todos los grados, de sexto a once, aunque en principio se priorizaba a lxs chicxs de los grados superiores de bachillerato por la densidad de las narrativas de las mujeres, sin embargo, siempre pudimos trabajar de forma fluida con estudiantes de todas las edades gracias a los recursos lúdicos, psicosociales y narrativos que hacían parte de la metodología del componente.

⁸ Conflicto armado y violencia sociopolítica no comportan un mismo significado. El conflicto armado comprende el enfrentamiento entre dos bandos y las lógicas de violencia (física y simbólica) acontecidas en el marco de dicho enfrentamiento, que no necesariamente se restringe al cruce de balas sino también a prácticas en torno al control territorial, por ejemplo. Por su parte la violencia sociopolítica se refiere a hechos de violencia (física y simbólica), cometidos contra sectores organizados de la población civil, ocurridos por fuera del marco de ese enfrentamiento, es decir, por fuera del desarrollo de hostilidades militares. Al respecto ver (COLECTIVO DE ABOGADOS JOSÉ ALVEAR RESTREPO, 2018).

En términos formales, el convenio inició en el mes de febrero del año 2014 y se ejecutó en dos fases. Durante la primera fase, que terminó en el mes de septiembre, participaron treinta y seis colegios de la ciudad de Bogotá. En ese momento la SED propuso hacer una adición de dos meses al componente, dados los buenos indicadores que mostraba y aprovechando que aún no culminaba el año escolar. Inicia así la segunda fase, que se ejecutó entre el 1 de octubre y el 30 de noviembre del mismo año, y en la que participaron veintiséis colegios nuevos a los que ya habían estado en la primera fase del convenio. Como ya se ha mencionado, la acción se implementaba en diferentes colegios públicos de Bogotá, la mayoría de ellos ubicados en las localidades que presentan mayores problemáticas sociales: Bosa, Usme, Kennedy, Suba, Ciudad Bolívar, San Cristóbal, Engativá, entre otras⁹.

Para que el componente de *diálogos pedagógicos* se llevara a cabo era necesaria la participación de varixs sujetxs que se hicieran responsables de las múltiples funciones que demandaba el convenio. Por un lado, estaban el Caps, que como parte contratista del convenio de asociación se encargaba de ejecutar la acción con todo lo que implicara: contrataciones de personal, convocatoria de las mujeres¹⁰, contratación de servicios de transporte, de hoteles para el hospedaje de las mujeres que venían de región, alimentación, ejecución de recursos, concertación con los colegios, entre otros; y la SED como contratante se encargaba de supervisar la ejecución del convenio. Por otro lado, estaban las mujeres, quienes ejecutaban la acción en terrero, es decir, ellas eran las encargadas de la labor pedagógica. Las talleristas¹¹ acompañábamos todas las actividades no sólo en los colegios, sino también las actividades logísticas, de concertación y de entrega de resultados e informes a la SED.

⁹ Hago referencia a problemáticas como: bajo nivel de vida de sus habitantes pues el acceso a servicios públicos de buena calidad es limitado, muchas de las familias viven en hacinamiento y deben enfrentarse a situaciones de pobreza, desplazamiento, desempleo e inasistencia social, drogadicción, violencia, delincuencia común, fuerte presencia de redes relacionadas con estructuras paramilitares que controlan el micro tráfico de drogas, entre otras.

¹⁰ Las mujeres que participaron del componente de *diálogos pedagógicos* fueron invitadas por el Caps, que las conocía de procesos de acompañamiento psicosocial previos, desarrollados en diversas regiones del país y con las organizaciones sociales y comunitarias a las que pertenecían las mujeres.

¹¹ Las talleristas éramos profesionales, mayormente del área de ciencias sociales, contratadas por el convenio para realizar diferentes labores: alistábamos materiales, llenábamos listas de asistencia, poníamos la música, organizábamos los salones para los diálogos, coordinábamos horarios con la logista, lxs profesorxs y con los señores encargados de transportar las cartografías y al equipo, buscábamos comida cuando las mujeres tenían hambre, cuando era la hora del desayuno o del almuerzo, introducíamos la actividad, acompañábamos y apoyábamos a las mujeres durante la misma, entre otras tantas cosas que salieran de improvisado. Sumado a lo anterior, también dinamizábamos el encuentro, facilitábamos el diálogo haciendo preguntas generadoras a lxs jóvenes, y ayudando a responder las preguntas que ellxs hicieran y que en ocasiones las mujeres no sabían cómo responder.

Desde el sentir y la vivencia, Carmen cuenta que *“Los diálogos, aparte de ser una enseñanza y aprendizaje, fueron una gran experiencia, donde tuvimos la oportunidad de encontrarnos con niños, jóvenes y docentes, los cuales nos brindaron su tiempo y disponibilidad para escuchar nuestras historias”* (narración)¹².

Ese encuentro como tal tenía varios momentos. Un primer momento de juego y distensión para “romper el hielo” y disponer a lxs estudiantes y profesorxs que hasta ahora iban conociendo el espacio. Después venía el momento de presentación del Caps y del motivo por el cual estábamos en el colegio. Entonces, se pasaba a utilizar la metáfora de un viaje, de una visita a los territorios de donde venían las mujeres para ubicar geográficamente a lxs chicos y presentar a las mujeres. Ahí comenzaba el viaje por la memoria, por las historias de vida de las mujeres. Luego se abría el espacio para que lxs jóvenes preguntaran o hicieran algún comentario si es que así lo querían y poco a poco se iba desarrollando el diálogo. En seguida, después de las reflexiones de lxs participantes, las mujeres, como símbolo de esperanza, de vida y de tejido, daban a lxs estudiantes una semilla de maíz en un canastico y les pedían que a cambio, como símbolo de trueque que también implica intercambio y diálogo de saberes, les escribieran unas palabras para ellas guardar la memoria de ese encuentro. Finalmente, las talleristas invitábamos a todxs lxs participantes a realizar una actividad de descarga para intentar alivianar la carga emocional que pudiera haberse generado por las narraciones de las mujeres. Generalmente lxs invitábamos a hacer un círculo y a gritar para liberar las emociones que estuvieran contenidas. Esto en muchos casos contribuyó a que algunxs estudiantes o profesorxs que se veían muy conmovidxs durante el espacio pudieran irse más tranquilxs.

Para desarrollar los *diálogos* nos apoyábamos en unas maquetas grandotas, a las que llamábamos cartografías, que representaban los territorios de donde provenían las mujeres, por lo tanto, funcionaban como mapas. Sin embargo, las cartografías no sólo representaban el espacio físico de los territorios, pues los elementos que se disponían sobre ellas (figuras de edificios, casas, hospitales, escuelas, alcaldías, animales, personas -tanto civiles como militares-, árboles, cultivos, etc.) eran ubicados por lxs participantes de los *diálogos* de acuerdo con su territorio de origen. Esta era una manera de indagar por cómo las mujeres y lxs estudiantes percibían su territorio y cómo se ubicaba el conflicto armado en el mismo, entonces la cartografía se convertía en un recurso de apoyo a la narración.

En ese encuentro la idea central era que las mujeres contaran una parte de su historia de vida a lxs estudiantes y se generara un diálogo, un intercambio que implicaba la escucha

¹² Entrevista concedida por CAMPOS MARTÍNEZ, María del Carmen. *Diálogos pedagógicos* Catatumbo [02. 2019]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2019. Archivo .m4a (45 min.). A lo largo de este texto se distinguen las voces de las mujeres en cursiva.

atenta de las historias de las mujeres y la interpelación respetuosa y curiosa de lxs jóvenes, por eso Berenice describe la experiencia de la siguiente manera:

A ver, para describir un diálogo pues es un proceso de comunicación entre los jóvenes, los docentes, las que estaban en el momento del Centro de Atención Psicosocial, [...], porque era dar a conocer la historia de lo que tenía que ver con el conflicto, [...], de poder compartir nosotros como esa historia, de visibilizar un poco lo que no se daba a conocer, e importante a partir de las voces de nosotros como mujeres, como víctimas, como lideresas, como sobrevivientes a todo este conflicto que hemos sido (narración)¹³.

Los *diálogos* también eran un espacio que nos permitía preguntarle a lxs estudiantes cómo se vive el conflicto armado en sus barrios, por la existencia o no de actores armados legales o ilegales, de prácticas ligadas a asesinatos selectivos (la mal llamada “limpieza social”), ejecuciones extrajudiciales, desapariciones forzadas, por las “batidas”¹⁴ y por sus contextos en general, para así relacionar y reflexionar sobre dos realidades aparentemente distintas: la de las regiones y la de la ciudad, con el fin de confrontar esa idea tan arraigada de que en la ciudad no hay conflicto armado. Por lo tanto, tal como cuenta Luz Marina, el espacio de los *diálogos* también se constituía con la intencionalidad de

[...] poderle enseñar a los jóvenes cuál era el cordón umbilical, más o menos, que unía las regiones con la ciudad de Bogotá y el municipio de Soacha, que en este caso sería la vulneración y violación de los derechos humanos en las regiones, de diferentes índoles, por el conflicto armado como: violaciones sexuales a mujeres, niñas y niños y adolescentes, la desaparición forzada, masacres, homicidios, genocidios, reclutamiento de menores, trata de personas, secuestros; y esto da la posibilidad de enseñarle a los jóvenes de los diferentes colegios, de voz de las víctimas, contar la verdadera historia del conflicto armado colombiano [...] (narración)¹⁵.

Este espacio de encuentro no era permanente dentro de los colegios, al contrario, era una actividad extracurricular planeada para desarrollarse en algunos cursos, en máximo dos horas y una sola vez, es decir, lxs estudiantes no volvían a encontrarse ni con las mujeres ni con las talleristas, lo que dificultaba llevar un proceso, por parte del Caps y de la SED, sobre el aprendizaje y el impacto de los *diálogos* en lxs jóvenes. A pesar de ello era un momento significativo por todo lo que implicaba: el encuentro intergeneracional, interregional, la

¹³ Entrevista concedida por RODRÍGUEZ, Berenice. *Diálogos pedagógicos* Putumayo [11. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. Archivo .m4a (79 min.).

¹⁴ Las batidas se entienden como un procedimiento de reclutamiento adelantado de forma irregular por parte del Ejército Nacional de Colombia. Al respecto se puede revisar el informe realizado por el Comité Permanente de Derechos Humanos (2016) intitulado “‘Batidas militares’ y servicio militar obligatorio en Colombia: entre la conciencia y el modelo de desarrollo”.

¹⁵ Entrevista concedida por BERNAL, Luz Marina. *Diálogos pedagógicos* Soacha [11. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. Archivo .m4a (33 min.).

memoria transgresora de las mujeres, sus saberes, la recepción y las reacciones de lxs jóvenes y de lxs profesorxs, la emocionalidad y los sentires que se despertaban.

SENTIPENSANDO LA EXPERIENCIA

Indudablemente eran los relatos de las mujeres participantes los que permitían que se generara un ejercicio de contrastación, ese diálogo con lxs jóvenes, sobre las condiciones de vida y la vivencia del conflicto armado en una ciudad como Bogotá y otras regiones más apartadas del centro del país, por ello su presencia era fundamental dentro del componente de *diálogos*.

Víctimas de diferentes hechos de violencia: desplazamiento, desaparición forzada, hostigamientos, violencia sexual, entre otros, todas compartían/comparten una historia de dolor, como manifiesta Luz Marina: “[...] aunque los hechos hubiesen sido diferentes creo que nos unía, a las víctimas, nos unía el dolor sólo que cada una lo vivíamos de diferente forma” (narración)¹⁶. Pero también las unía/une una historia de lucha, pues son mujeres lideresas, que se han formado en procesos organizativos, algunas desde muy jóvenes y otras tras los hechos victimizantes, partícipes de procesos comunitarios, defensoras de derechos humanos que buscan preservar la vida, el territorio y la sonrisa en medio de tanto daño, y por supuesto exigir justicia por los hechos atroces que han tenido que vivir en el marco del conflicto armado. Mujeres que resisten desde sus territorios, sus cotidianidades y sus subjetividades.

Todas eran muy diferentes y cada una venía con su particularidad, comenzando por los territorios de origen, lo que de por sí generaba una multiplicidad de acentos, costumbres, paisajes, dichos y saberes que se ponían en diálogo cuando estaban reunidas. Por supuesto cada una de las veintiuna mujeres venía de diferentes municipios ubicados en los territorios de Catatumbo, Montes de María, Putumayo y Cundinamarca (Soacha), y algunas de las mujeres que vivían, (viven aún), en Bogotá, no habían nacido aquí, sino que habían llegado años atrás producto del desplazamiento forzado.

Para poder llegar simultáneamente a varios colegios y que en los mismos se escucharan relatos de diversas regiones, semanalmente se dividía el grupo de mujeres lideresas en subgrupos de tres o cuatro mujeres, cada una de un territorio diferente, para ir a los colegios¹⁷.

¹⁶ Entrevista concedida por BERNAL, Luz Marina. *Diálogos pedagógicos* Soacha [11. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. Archivo .m4a (33 min.).

¹⁷ Parte de la logística y la preparación del componente también era organizar qué mujeres, tanto de región como de Bogotá y Soacha, iban a participar en los diálogos concertados para cada semana, pues las veintiún mujeres no podían estar permanentemente en Bogotá por el tiempo de duración del convenio, que era más o menos de un año, debido a las agendas y compromisos adquiridos en sus

Esto enriqueció la experiencia y a lxs sujetxs alrededor de ella, y además permitió poner en escena las complejidades que el conflicto armado imprime sobre la vida de estas mujeres. Con el ánimo de delatar esas complejidades y marañas, las mujeres contaban sus memorias sobre el conflicto armado, su historia de vida, la de sus familias, vecinxs y conocidxs, como recuerda Catalina:

Pues dentro del diálogo contaba toda mi experiencia como mujer campesina, sobre las luchas campesinas, la participación sobre todo de la mujer en las luchas, también hablaba un poco de mi experiencia en Europa y del exilio, y todo lo que pues yo aprendí por intermedio de la organización con otros compañeros y con otras compañeras de la organización, y con jóvenes también de los territorios [...] (narración)¹⁸.

Hablaban sobre la situación económica, social y política de los territorios, sobre la presencia del Estado en los mismos, sobre los hechos victimizantes, el desplazamiento, la ruptura del tejido social y las violaciones a los derechos humanos:

[...] estábamos contando la historia de las regiones desde antes de vivir personalmente el conflicto y después de haberlo vivido y lo que en realidad en este momento hemos tenido que afrontar, [...], se les empezaba a contar primero qué clase de departamento era ese, cómo se vivía en diferentes épocas y de ahí entonces se empezaba muy lentamente a contar cuáles eran los daños que se empezaron a ver, hasta que el conflicto totalmente afecta tanto a la región como a las mismas familias y la destrucción de aquellas, digamos, núcleos familiares que fueron afectados, [...], pero también las mujeres de Bogotá y Soacha reforzaban contando cómo el desplazamiento de las regiones obliga, muchas veces a las víctimas, a llegar a Bogotá y a Soacha porque son, [...], dos puntos receptores del desplazamiento a nivel nacional (narración)¹⁹.

El espacio de los *diálogos* se constituía como un escenario en donde las mujeres podían hablar de su experiencia como sujetas reales y contextualizadas: “[...] eso fue también muy bueno, tú no hablabas sino de lo que tú sabías, entonces eso fue muy interesante, y las preguntas que nos hacían los jóvenes las sabíamos responder porque te hablaban del tema que tú conocías [...]” (narración)²⁰. Por eso, dice Noris,

[...] mi participación directamente era que compartiera ese testimonio y esa experiencia del trabajo de regiones y hablar un poco del tema de todas esas vivencias de violación de los derechos humanos, y entonces tocábamos ahí varios temas porque eso daba pa’ hablar de tantos temas, entonces, [...], nos tocaba el tema de desplazamiento, desaparición forzada, de

territorios, no sólo con sus comunidades sino incluso con sus familias, su vida cotidiana y con ellas mismas, por eso rotaban semanalmente los viajes a la capital.

¹⁸ Entrevista concedida por PÉREZ, Catalina. *Diálogos pedagógicos* Montes de María [09. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. 7 archivos .m4a (248 min.).

¹⁹ Entrevista concedida por BERNAL, Luz Marina. *Diálogos pedagógicos* Soacha [11. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. Archivo .m4a (33 min.).

²⁰ Entrevista concedida por PÉREZ, Catalina. *Diálogos pedagógicos* Montes de María [09. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. 7 archivos .m4a (248 min.).

masacres, quiénes las cometían, cuál intencionalidad había detrás de eso, esa como era la carreta, [lo dice sonriéndose], que se echaba en todas partes [...] (narración)²¹.

Así mismo, reconstruían el paisaje físico y cultural de los territorios a partir de sus narraciones, con las que buscaban transportar a lxs jóvenes a sus realidades, porque “[...] también se trataba de dar a conocer nuestra forma de vida, lo hermosa que es nuestra región y las grandes riquezas que tenemos [...]” (narración)²²,

[...] y hablar un poco del contexto del departamento, era decir en qué era rico, hablar de la diversidad, hablar de toda la riqueza que tenía en minerales, llegábamos a hablar hasta de las multinacionales, cuál era el interés en llegar y apropiarse de los recursos naturales, bueno era una carreta como muy extensa que uno le daba ese tiempo sólo para hablar ahí [...] (narración)²³.

Entonces, -agrega Catalina-, nosotros explicábamos todo lo de la violencia, pero también explicábamos las cosas buenas, la comida, el folklor, todo lo que también se daba en las regiones, y pues también no nos quedábamos en el llanto de la violencia, sino que también entonces ya venían, [...], las organizaciones sociales que éramos nosotras mismas, de la resistencia, de la búsqueda de la solución del problema de la guerra, tratando de buscar la cuestión del cambio de vida económico y lo más que nos interesaba era el territorio, el regreso al territorio, [...], también eso es muy importante porque solamente no contar la desgracia sino también las cosas bellas, la comida, los cultivos, la tierra, cómo es la tierra, todo, eso era muy bonito, sí, que no solamente hablábamos de la desgracia sino también de las ganancias, del saber, [...], y también con la esperanza de que ellos, [los estudiantes], tomaran en cuenta todo lo que nosotros le hablábamos, para que ellos también lo pusieran en la cuestión de su vida o de su profesión, sí, que la gente también lo viera en su diario vivir, que no sólo ellos en su ciudad Bogotá tenían problemas sino que los problemas también están en otros territorios, y también hay alegría en otros territorios, y también hay valores en otros territorios [...] (narración)²⁴.

La polifonía tejida a través de las narraciones de las veintiún mujeres participantes componía un ejercicio de enseñanza-aprendizaje, que las posicionaba, desde el punto de vista de quienes ejecutábamos el componente, como educadoras, no sólo por enseñar y visibilizar, en espacios educativos formales, historias no contadas sobre el conflicto armado en territorios alejados del centro del país, sino por las reflexiones que hacían sobre su práctica educativa, sobre la metodología, sobre los colegios y lxs profesorxs, sobre los contenidos de sus narraciones (qué se puede contar, qué se debe contar y cómo) y sobre las intencionalidades y sentidos que ellas le otorgaban a su práctica. Si bien, ese reconocimiento no fue construido colectivamente con las mujeres, ellas son conscientes del carácter pedagógico de su presencia

²¹ Entrevista concedida por ASCANIO, Noris. *Diálogos pedagógicos* Bogotá 3 [08/09. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. 3 archivos .m4a (325 min.).

²² Entrevista concedida por CAMPOS MARTÍNEZ, María del Carmen. *Diálogos pedagógicos* Catatumbo [02. 2019]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2019. Archivo .m4a (45 min.).

²³ Entrevista concedida por ASCANIO, Noris. *Diálogos pedagógicos* Bogotá 3 [08/09. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. 3 archivos .m4a (325 min.).

²⁴ Entrevista concedida por PÉREZ, Catalina. *Diálogos pedagógicos* Montes de María [09. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. 7 archivos .m4a (248 min.).

en los colegios, como dice Noris: “[...] uno salía contento porque uno decía -bueno yo no soy un académico, pero tengo una sabiduría, un conocimiento con el que yo también puedo generar muchas otras cosas, puedo generar consciencia, puedo generar un pensamiento diferente y crítico- [...]” (narración)²⁵.

Sin embargo, no se puede perder de vista que, en relación a la escuela y sus procesos de formación, la presencia de las mujeres no podía ser entendida como proceso pedagógico, pues ésta se restringía a dos horas una única vez, por lo que quizá en los colegios las mujeres no eran vistas como educadoras sino como las señoras que un día fueron a contar su historia.

REFLEXIONES POLÍTICO-PEDAGÓGICAS

SOBRE LO PEDAGÓGICO

Si bien las mujeres conciben la experiencia de *diálogos* como una experiencia pedagógica o relacionada con “lo pedagógico”, no explicitan en qué sentido de la pedagogía se define ésta. Considero que dar a entender un sentido sobre la pedagogía es importante, no sólo por las múltiples interpretaciones y tipos de prácticas educativas que existen, sino porque a mí pensar no porque una experiencia se llame *diálogos pedagógicos* es dialógica o pedagógica per se.

Durante las conversaciones con las mujeres, sobre todo con Catalina y Noris, se expresaron sentidos sobre la educación y lo educativo que van configurando, según mi percepción, un sentido de lo pedagógico para ellas:

Entonces yo digo que este tipo de proyectos, [refiriéndose a los diálogos], que le dan un viraje positivo a la educación se deben de plantear y muchos jóvenes te aseguro que van a pensar de otro modo en otros años ¿por qué? Porque [ahora] no están recibiendo una pedagogía, o sea [reciben] un pensum educativo recortado, hablar como el loro, ¡que la educación sea más investigativa!, ¡sea más participativa de los estudiantes!, [...], yo planteo, siempre estoy planteando que la educación no sea sólo las cuatro paredes, ¡que la educación se vaya al territorio!, ¡que vaya al territorio la educación! [...] (narración)²⁶.

No y el otro problema es el diseño de, no voy a decir que de la educación porque para mí ya eso no es educación, sino lo voy a decir en términos, para mí eso tampoco es sabiduría, sino es la parte académica, cómo pongo un punto, cómo escribo comillas, cómo hago entre paréntesis, que yo pelié mucho tiempo también con eso acá, y es esa parte académica y donde la gente se le ha formado no para pensar sino para obedecer, entonces aquí te traigo esta estructura, te castigo si no lo haces como te lo estoy implementando, es que también esa parte académica ¡tenaz!, que yo empiezo ya como

²⁵ Entrevista concedida por ASCANIO, Noris. *Diálogos pedagógicos* Bogotá 3 [08/09. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. 3 archivos .m4a (325 min.).

²⁶ Entrevista concedida por PÉREZ, Catalina. *Diálogos pedagógicos* Montes de María [09. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. 7 archivos .m4a (248 min.).

hacer, desde la educación, yo empiezo a hacer diferencias qué es educación y qué es la academia, porque yo creo que nos educamos de diferente forma (narración)²⁷.

Ese sentido de lo pedagógico que ubico en las palabras de Catalina y Noris, no sólo como un ejercicio de interpretación limitado a estas afirmaciones, sino contextualizado en el tiempo, los espacios y discusiones compartidas, y los horizontes y nociones de sentido en común con ellas, lo relaciono con el sentido que toma la pedagogía desde la Educación Popular-EP. La EP, entendida como una práctica educativa que germina en contextos educativos no formales, es decir por fuera de la escuela como se conoce tradicionalmente, surge en América Latina durante la década de los 60'-70', ligada a posicionamientos teóricos y prácticos críticos frente a las estructuras capitalistas y dependientes que configuran nuestras realidades de sometimiento y subordinación (RAMÍREZ, 2011).

En consecuencia, la EP construye una propuesta de pedagogía liberadora y de transformación social, que cuestiona las prácticas educativas autoritarias, y entiende que el educar no se limita al acto de transferir y depositar contenidos e informaciones vacías sin ningún vínculo con las realidades de lxs sujetxs implicadxs, educandxs y educadorxs, lo que Freire (2005) designó como concepción bancaria de la educación.

Por el contrario, educar implica conocer críticamente la realidad, "*¡que la educación sea más investigativa!*", como dice Catalina, de los contextos de lxs educadorxs y lxs educandxs, para conocer y reconocer esas realidades que necesitan ser transformadas. Educar implica un compromiso ético-político con la transformación de la realidad, porque toda práctica educativa es política y la EP, en tanto teoría y práctica crítica, se compromete con la construcción de un mundo justo. Educar implica formar sujetxs que sean protagonistas de esas transformaciones sociales; y también implica diálogo, porque el diálogo es un fenómeno humano, la palabra a través de la cual se transforma el mundo (TORRES, 2016). Según nos dice Freire (2005, p. 68), "No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo." La existencia humana pasa por la pronunciación del mundo y en la medida en que lo pronunciamos es que nos constituimos como sujetxs y reconocemos a lxs otrxs como sujetxs también.

Entonces pensar los *diálogos pedagógicos* como una experiencia pedagógica es pensarlos "[...] como una experiencia del saber también, porque en esos diálogos nosotros

²⁷ Entrevista concedida por ASCANIO, Noris. *Diálogos pedagógicos* Bogotá 3 [08/09. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. 3 archivos .m4a (325 min.).

enseñamos, pero también aprendimos, los describo de ese punto de vista [...]” (narración)²⁸. Sin embargo, son una experiencia que trascendió esa idea de enseñanza-aprendizaje propia de las lógicas tradicionales de la escuela, para reconocer en procesos de socialización y dialogicidad otras formas de aprender en donde se posibilitaba una transformación de los sentidos del pasado como práctica política. Llevar el diálogo a la escuela era generar un encuentro entre las mujeres, lxs estudiantes, lxs profesorxs y las talleristas, en el que cada unx está mediadx por su experiencia y su lugar de enunciación, es decir, precisamente ese lugar desde donde existimos como seres humanos, desde donde pronunciamos el mundo, en palabras de Freire.

Así, en los *diálogos pedagógicos* “[...] se hace visible la existencia de saberes que tienen fundamentos culturales, epistémicos y conceptuales basados en la diferencia [...]” (MEJÍA, 2016, p. 242), lo que facilitaba un encuentro interregional, intergeneracional, intercultural y un diálogo de saberes:

[...] fíjate lo que une el diálogo: estas campesinas con jóvenes estudiantes de la ciudad, entonces eso rompe el hielo y crea ese lazo de unidad, de tejer, de ir trenzando ese conocimiento de nosotras que en muchos de ellos quedó, y también ese conocimiento de ellos que quedó en muchas de nosotras, y también ese sentimiento porque algunos lloraban, otros reían, otros no querían tener silencio, otros estaban en silencio escuchando, o sea fíjate cómo en ese diálogo uno aprende también de esa diversidad del pensamiento que hay en la ciudad y en la juventud [...] (narración)²⁹.

En ese diálogo de saberes, entendido como “[...] la posibilidad de enunciar el mundo propio, reconociéndolo, valorándolo en su carácter contradictorio, haciendo realidad una intraculturalidad en donde aclaro y enuncio mi mundo [...]” (MEJÍA, 2016, p. 245), se abría un espacio en donde no sólo se enunciaría la palabra verdadera, sino también la experiencia verdadera: la vivencia corporificada del conflicto armado desde las voces de sus protagonistas, voces históricamente silenciadas e invisibilizadas. Se debe aclarar que no es la experiencia verdadera porque sea la Verdad unívoca, sino porque es la experiencia a través de la cual se busca disputar los sentidos del pasado y cuestionar esos relatos oficiales, lo que pretende transformar nuestra vida como sociedad.

Quiero enfatizar que aun cuando los *diálogos*, debido a su carácter de política pública regida por criterios de calidad, eficiencia y eficacia que priorizaban metas de tipo cuantitativo y

²⁸ Entrevista concedida por PÉREZ, Catalina. *Diálogos pedagógicos* Montes de María [09. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. 7 archivos .m4a (248 min.).

²⁹ Entrevista concedida por PÉREZ, Catalina. *Diálogos pedagógicos* Montes de María [09. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. 7 archivos .m4a (248 min.).

la consecución de indicadores de desempeño³⁰, no se pueden entender como proceso formativo dentro de los colegios, sí se plantean como una experiencia pedagógica con un compromiso ético-político de transformación de la realidad claro, que se evidencia en la vinculación de las voces de mujeres víctimas a procesos de interpretación y resignificación de los sentidos del pasado.

Esta experiencia en donde además se reflexionaba críticamente sobre la realidad política y social del país, y se visibilizaban los procesos organizativos de las mujeres en pro de construir la paz, encuentra su fortaleza en el diálogo que se estructura como la columna vertebral, porque posibilitó la creación de un espacio de encuentro, de sensibilización y afectación en el que podían haber identificaciones y surgir sentimientos frente a la vivencia del/a otrx, a partir de la interacción y la interlocución interregional, intergeneracional e intercultural en torno a las condiciones concretas y complejidades en las que se desarrolla el conflicto armado en el país.

SOBRE LO POLÍTICO: INTENCIONALIDAD Y PERTINENCIA

Toda práctica pedagógica es política porque entraña una intencionalidad (MEJÍA, 2001) y la experiencia de *diálogos pedagógicos* no es la excepción. Esta práctica pedagógica acude a la narrativa y al diálogo, como prácticas de producción de memorias, con la intencionalidad de poner en escena las voces de mujeres cuyas historias de vida remiten a la vivencia directa del conflicto armado colombiano. Voces que históricamente han sido marginadas del ámbito público, “[...] *memorias subterráneas* que, como parte integrante de las culturas minoritarias y dominadas, se oponen a la “memoria oficial”, en este caso a la memoria nacional” (POLLAK, 2006, p. 2).

Estos relatos oficiales sobre la historia del conflicto armado son producidos por y desde la perspectiva de un grupo reducido de la sociedad: las clases altas, dirigentes, oligarcas, la élite, es decir, la historia es producida “desde arriba” y de allí desciende a los sectores “bajos” de la sociedad. Se produce “arriba” como pensamiento histórico y llega “abajo” a través de

³⁰ Durante el ejercicio de reconstrucción narrativa de los *diálogos pedagógicos* las mujeres insistieron en que la gran limitante de la experiencia fue su carácter coyuntural, lo que no permitió llevar un proceso en el tiempo con la comunidad educativa ni la continuidad de esta práctica pedagógica en los colegios. Ese carácter coyuntural estaba dado por el hecho de que el componente de *diálogos*, en tanto política pública, se ejecutó por convenio de asociación, es decir, por un contrato de gestión entre una entidad estatal y un particular, en donde se definieron con antelación los términos, tiempos, obligaciones de las partes, aportes, coordinación, indicadores de desempeño y resultados. Entonces, si bien la propuesta fue elaborada desde Caps, debía cumplir con los parámetros y obligaciones pactadas con la SED, que por lo demás eran jurídicamente exigibles. Valga reiterar que esto afectó el proceso formativo de la experiencia, más no las posiciones políticas y los relatos de las mujeres.

dispositivos como los textos escolares, series de televisión, novelas, medios de comunicación, debates políticos, etc., consolidándose como la historia oficial, nacional, una memoria del poder (CENDALES; TORRES; PERESSON, 1992; TORRES, 2005).

En consecuencia, se ha posibilitado la difusión de una historia oficial alimentada por fechas insignes, monumentos, celebraciones patrias, datos y acontecimientos emblemáticos, en donde se destacan ciertos hechos y personajes mientras se invisibilizan otros (ARIAS GÓMEZ, 2014). Dentro de estos relatos oficiales no caben las experiencias cotidianas de quienes viven directamente el conflicto armado, las consecuencias sobre su vida diaria y corriente, sobre sus ritmos vitales, las formas como se afectan sus proyectos de vida, el tejido social, las lógicas comunitarias, como se quiebran las redes de sociabilidad, como viven sus duelos, las pérdidas y las ausencias, o cual es el impacto de las prácticas de control y dominación producto de la presencia continua y sistemática de los actores armados sobre los cuerpos y los territorios, tanto en las regiones como en las ciudades.

Por el contrario, se privilegia una concepción simplista del conflicto, reduciéndolo a un enfrentamiento armado entre el ejército y la guerrilla, descartando un análisis más profundo sobre las causas estructurales, los responsables y los sucesos inscritos en el marco del conflicto armado y como consecuencia de la violencia sociopolítica. Atentados a oleoductos, enfrentamientos, hostigamientos, bajas en combate, etc., se asumen como los componentes de mayor relevancia dentro del conflicto por su carácter tangible (GONZÁLEZ MANTILLA, 2013).

Paralelamente, esa concepción reduccionista del conflicto desdibuja el rol del Estado como un actor armado, legitima las acciones militares, incluso el accionar conjunto de grupos al margen de la ley con organismos de seguridad estatales sobre la población civil, consintiendo acciones violatorias a los derechos humanos y graves infracciones al DIH, bajo la premisa weberiana del monopolio del uso de la fuerza por parte del Estado. Se impone así un discurso militarista y triunfalista, que recurre a la valentía del soldado para construir el imaginario de héroe (GORDILLO; FEDERICO, 2013), sobre las experiencias de terror, traumáticas, dolorosas y deshumanizantes vividas por las víctimas del conflicto armado, “[...] pues [estas], desestabilizan los esquemas de producción de *memoria oficial* que buscan discursivamente asegurar en un determinado territorio el mantenimiento del orden identitario establecido” (IBAGÓN-MARTÍN; CHISNES-ESPITIA, 2019, p. 205).

Siendo así, en el marco de la experiencia de *diálogos pedagógicos* la escuela se abre como un escenario de posibilidad, “[...] de irrupción de resentimientos acumulados en el tiempo y de una memoria de la dominación y de sufrimientos que jamás pudieron expresarse

públicamente. Esa memoria “prohibida” y, por lo tanto, “clandestina”, [...] logra invadir el espacio público” (POLLAK, 2006, p. 4), en donde se comparte la narración, entendida como

“[...] una forma primaria de mediación en la que [el/la narrador/a] toma el contenido de lo que narra de la experiencia vivida por él mismo o que le ha sido transmitida por otros, y [la convierte] a su vez en experiencia para el que escucha o lee, con lo cual el receptor es capaz de recordar lo que no ha vivido, la experiencia no experimentada en carne propia, pero que le ha sido transmitida en el relato.” (MURILLO ARANGO, 2015, p. 12).

Por consiguiente, las memorias de las mujeres se tornaban un “elemento” vivencial fundamental en la enseñanza del pasado reciente, aún más teniendo en cuenta el contexto político, social y cultural en el que vivimos y la coyuntura en medio de la cual se desarrollaron los *diálogos*. Este es uno de los aspectos más importantes y significativos de la experiencia, porque se involucraba a la escuela en procesos de producción de otras memorias posibles sobre el conflicto armado, lo que permite, como afirma Girón,

“[...] posicionar el testimonio de las víctimas de la violencia estatal en el espacio público, con el fin de difundir las versiones no oficiales de los acontecimientos enmarcados en el conflicto sociopolítico, para que los colombianos dispongan de los elementos necesarios para entender, valorar, y sobre todo, actualizar críticamente el pasado histórico a la luz del presente, entendiendo cuáles son las causas y efectos estructurales de la violencia en el país.” (ORTEGA VALENCIA; MERCHÁN DÍAZ; VÉLEZ VILLAFANE, 2014, p. 67).

Por ende, la escuela entraba a participar activamente de esos ejercicios de memoria y la memoria, por su parte, irrumpía en el espacio de la escuela. Esto se hacía posible en la medida en que “[...] la escuela y el aula son el ágora donde confluyen diferentes clases de relatos, desde la producción del discurso académico hasta las historias de la cotidianidad respecto del fin de semana [...]” (JÍMENEZ BECERRA; ACEVEDO; CORTÉS, 2012, p. 307).

Lo expuesto hasta aquí nos remite a una cuestión de fondo con respecto al componente de *diálogos pedagógicos*. Los *diálogos* eran espacios muy importantes ya que, como algunas de las mujeres decían, eran espacios en donde ellas entraban a disputarse la memoria con el Estado, entendiendo que la escuela es un dispositivo mediante el cual se enseña una historia oficial que desconoce las memorias de lxs sujetxs protagonistas de los hechos reales. Por lo tanto, era un ejercicio político que implicaba tomas de posición y responsabilidad frente a lo que se decía.

Por ello, la narración de sus propias historias implicaba para las mujeres, no sólo contar sus vidas, es decir, hacer de sus experiencias relatos constituidos por personajes, acontecimientos, acciones, vivencias, sino también construir una interpretación-comprensión de la experiencia vivida, por lo que también era un “trabajo de la memoria”, es decir, una labor, una praxis en la que las mujeres se hacían parte activa de los procesos de transformación simbólica y

elaboración de sentidos del pasado, lo que se entiende como un proceso de transformación del mundo social (JELIN, 2002)³¹.

En la experiencia de *diálogos*, tanto el ejercicio narrativo como de “trabajo de la memoria”, no era un ejercicio unidireccional de transferencia de recuerdos, porque lxs estudiantes también podían descubrir otros sentidos del pasado, e inclusive identificarse con estos (debido a la presencia de estudiantes víctimas en las escuelas). Por el contrario, “se trata sí de una dialéctica de escucha recíproca y de estar siempre abierto a lo otro, que conlleva la exigencia de estar dispuesto a la afectación desde el afuera y de la consiguiente reflexividad sobre sí mismo [...]” (MURILLO ARANGO, 2015, p. 13).

De ahí que estas *memorias subterráneas*, encarnadas y situadas, nos acerquen no solamente a lo que hemos vivido como sociedad, sino que, como una lectura que se produce intersubjetivamente en un sistema simbólico dado, nos acercan también a aquello que ha sido negado e invisibilizado por la narración oficial de la historia:

“Se asume que la memoria histórica, [y la memoria viva], no solo se supedita a la rememoración, sino que a partir del cuestionamiento de las condiciones de exclusión y silenciamiento sobre las cuales se ha construido la historia oficial, busca que el pasado sea apropiado y analizado por los actores sociales.” (ORTEGA VALENCIA; MERCHÁN DÍAZ; VÉLEZ VILLAFANE, 2014, p. 32).

Entonces, la experiencia de *diálogos* acercaba la escuela a la memoria, lo que significaba acercarla a lo que hemos vivido como sociedad, al sufrimiento, al dolor, pero también a la esperanza, a las experiencias más humanas que reflexionadas críticamente nos dan un horizonte sobre lo que podemos ser y hacer, y sobre lo que no se puede repetir. En ese sentido, Berenice reconoce la importancia de conocer y de contar la historia, no sólo para lxs estudiantes sino también para las mismas mujeres:

[...] es importante conocerla, [la historia], desde nuestros propios territorios, es bueno reconocer para que después no se vuelva a repetir esa historia, para poder accionar, para tener mejores condiciones, mejores propuestas, trabajar con los procesos sociales, todos mancomunadamente para salir adelante y exigirle al Gobierno de que realmente nosotros la comunidad de los territorios pues tenemos razón, porque una cosa es lo que se vive en los territorios y otra cosa es lo que se vive realmente en las ciudades, y eso es lo que nosotros como voces de este proceso pues hemos tratado de hacer con los jóvenes, con los mismos docentes [...] (narración)³².

³¹ Como categoría social que involucra, o excluye, unxs actorxs sociales, unos usos políticos y unas conceptualizaciones y creencias del sentido común, la memoria se define como una acción de interpretación intersubjetiva y selectiva, que se enmarca temporalmente en el presente, y es evocada conforme a las necesidades y desafíos que desde allí se plantean (GONDAR; DODEBEI, 2005).

³² Entrevista concedida por RODRÍGUEZ, Berenice. *Diálogos pedagógicos* Putumayo [11. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. Archivo .m4a (79 min.).

Por otra parte, las mujeres consideran que la experiencia de *diálogos pedagógicos* fue pertinente en relación con el momento histórico en el que se desarrollaron. En razón a este aspecto, hacia el mes de octubre del año 2012 inician formal y públicamente en Oslo-Noruega, las negociaciones de paz entre el gobierno del presidente Juan Manuel Santos y la guerrilla de las FARC-EP (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo). Estas negociaciones tenían como objetivos últimos poner fin al conflicto armado colombiano de más de medio siglo de duración, y construir una paz estable y duradera a lo largo y ancho de todo el territorio nacional. Teniendo en cuenta ese contexto, la SED propuso “[...] traer los diálogos de paz al colegio [...]” (información verbal)³³, como una forma de acercar a lxs estudiantes, y a la comunidad educativa en general, a esa coyuntura política nacional.

Así, los *diálogos pedagógicos* se desarrollaron en medio de un momento histórico para el país y de gran importancia para las mujeres participantes, quienes la mayor parte de su vida han trabajado en pro de la búsqueda de la paz y de una salida negociada al conflicto. En tal caso los *diálogos* se presentaban como un espacio propicio para que las mujeres pudieran compartir con lxs jóvenes su trayectoria y participación en diferentes procesos de construcción de paz, para que fueran ejemplo en esa búsqueda de la paz y además para que pusieran de presente, a través de sus historias de vida, la necesidad y la importancia de la paz para el país.

CONSIDERACIONES FINALES

Si bien en estas páginas no se logran exponer todos los elementos, comprensiones, sentidos, significados y emociones que las mujeres expresaron en la reconstrucción narrativa sobre la experiencia de *diálogos pedagógicos*, sí se logran evidenciar los aspectos político-pedagógicos fundamentales que la rodean.

En ese sentido, insistimos en que los *diálogos pedagógicos* se instituyen como una experiencia pedagógica vivencial y crítica en la medida en que como práctica educativa tienen la intencionalidad de visibilizar, en el ámbito de lo público, las voces de mujeres lideresas sobrevivientes al conflicto armado colombiano, y abrir un espacio de diálogo con estudiantes de colegios públicos de Bogotá en torno a temas relacionados con la guerra y la paz. Por consiguiente, esta experiencia pedagógica se acerca a propuestas pedagógicas críticas, liberadoras y de transformación social, porque implica un diálogo de saberes, interregional, intercultural e intergeneracional por medio del cual se cuestionan y afectan las percepciones

³³ Entrevista concedida por GARCÍA, Deidamia. “Pedagogía para sanar y conciliar”. En Boletín u00CDN, Bogotá, No. 2, pág. 14-18, agosto, 2014.

sobre la realidad de lxs sujetxs involucradxs, y se transforma, de maneras simbólicas, el mundo social y los sentidos, construidos hegemónica y oficialmente, sobre el pasado.

Ese carácter crítico de la experiencia de *diálogos pedagógicos* también se evidencia, en que la propuesta no se reducía a un acto mecánico de transferencia de contenidos, sino que, por el contrario, sus contenidos atraviesan los cuerpos y vidas de las mujeres, están corporificados en su experiencia de vida. Esto cuestiona y transgrede el propio espacio de los colegios, un espacio educativo escolarizado formal, que tiene sus propias disposiciones, sus propias normas, objetivos, tiempos, intencionalidades, concepciones pedagógicas y epistemológicas, sus propias formas de enseñanza, o más bien de instrucción, y de evaluación, que privilegian apuestas educativas rígidas y tradicionales, por no decir apuestas por una “educación bancaria” (FREIRE, 2005).

Sumado a lo anterior, los *diálogos* fueron encuentros que permitieron no sólo el intercambio de palabras, historias y experiencias sino también de sentimientos y emociones, lo que los constituye en un espacio de sensibilización y afectación desde, con y por el/la otrx, permitiéndonos repensar la relación enseñanza-aprendizaje, no sólo enmarcada en un ejercicio racional sino en un ejercicio en donde también se involucran sentires.

Frente al campo de las pedagogías sociales de la memoria, entendidas como “[...] proyecto de formación, [que] no solo cuestiona esos campos discursivos [imperantes], sino que además anima procesos sociales para revelar nuevas formas de enseñanza y dialogar con las tradiciones de una historia que ha invisibilizado acontecimientos, sujetos y contextos” (ORTEGA VALENCIA; MERCHÁN DÍAZ; VÉLEZ VILLAFAÑE, 2014, p. 60); se puede decir que los *diálogos pedagógicos* al trascender esa idea tradicional de transmisión de información descontextualizada sobre los acontecimientos del conflicto armado, permitieron confrontar y reflexionar críticamente dentro del aula sobre nuestro pasado, a partir de experiencias que disputan lo que somos, lo que fuimos, lo que hemos vivido, lo que queremos y podemos ser, y sobre todo lo que no podemos repetir para lograr recuperar la condición humana de lxs sujetxs victimizadxs dentro del conflicto armado y marginadxs de los relatos oficiales de la historia.

Así mismo, los *diálogos* como experiencia pedagógica se abrieron al reconocimiento de lxs otrxs a través de la recuperación crítica de sus pasados y sus vivencias, guiados por un saber pedagógico que se enmarca en las preguntas por ¿cómo se rememora?, ¿quiénes rememoran?, ¿por qué y para qué lo hacen? Al respecto me parece interesante lo que pone de presente la siguiente afirmación:

“Hay una historia de los que ganan, como cantaba hace años Litto Nebbia. Pero no necesariamente la “otra historia” es la historia verdadera. Más bien existe un abanico de historias contrahegemónicas constitutivas de nuestra memoria social. Y hay deudas, hay

vacíos, hay espacios para la investigación, lugares para tomar conciencia de lo que nos niega una historia de sucesivos genocidios.” (KOROL, 2007, p. 19).

En concordancia, los *diálogos* permitieron exponer otros sentidos de verdad, favoreciendo una toma de consciencia sobre lo que el poder le ha negado a la memoria de los sectores populares y sus intentos por producir historias disidentes que develen los horizontes, utopías y causas de mujeres campesinas, afrodescendientes e indígenas pertenecientes a sectores sociales marginados.

El carácter coyuntural que definió la experiencia, dado por el hecho de que los *diálogos* se hayan formulado y ejecutado como parte de la política pública de educación del distrito y estuvieran guiados por criterios de calidad, eficacia y eficiencia, limitó la contribución que ésta pudiera hacer a los procesos de formación pedagógica de las mujeres y lxs estudiantes, y al desarrollo de procesos de retroalimentación con la escuela que pudieran potenciar el trabajo realizado. Este es un aspecto que adeuda el componente de *diálogos*.

Para finalizar creo que es importante reiterar la urgencia de diseñar, implementar y ejecutar proyectos educativos, formales y no formales, que busquen resignificar el pasado con miras a proyectar un futuro de paz, como una estrategia de defensa a lo pactado en el año 2016 tras las negociaciones de La Habana, pues nuestra actual coyuntura está fuertemente marcada por violencias estructurales que continúan reproduciendo el conflicto armado. A este respecto, según cifras del Instituto de Estudios para el Desarrollo y la Paz-Indepaz, a cinco años del acuerdo de paz han sido asesinados 1270 líderes y lideresas sociales, 299 firmantes del acuerdo de paz y se ha registrado un incremento en el número de masacres y desplazamientos forzados, alcanzando el pico más alto durante la pandemia, sin contar las amenazas contra organizaciones sociales y ataques contra civiles (INDEPAZ, 2021). De aquí la importancia de desplegar experiencias educativas que puedan asumir un compromiso ético-político de tramitación pedagógica del pasado reciente (ORTEGA VALENCIA; MERCHÁN DÍAZ; VÉLEZ VILLAFANE, 2014), a través del diálogo, como práctica que instaura una relación de habla y escucha que posibilita otros sentidos sobre el pasado y construye memorias que transgreden el orden social.

BIBLIOGRAFÍA

ARIAS GÓMEZ, D. La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia: lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber. **Revista de Estudios Sociales**, n. 56, p. 134-146, 2014.

ASCANIO, Noris. **Diálogos Pedagógicos Bogotá 3** [08/09. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. 3 archivos .m4a (325 min.).

BERNAL, Luz Marina. **Diálogos Pedagógicos Soacha** [11. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. Archivo .m4a (33 min.).

CAMPOS MARTÍNEZ, María del Carmen Campos. **Diálogos pedagógicos Catatumbo** [02. 2019]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2019. Archivo .m4a (45 min.).

CENDALES, L.; TORRES, A.; PERESSON, M. **Los otros también cuentan: Elementos para la recuperación colectiva de la historia**. Bogotá: Dimensión Educativa. 1992.

COMITÉ PERMANENTE DE DERECHOS HUMANOS. **“Batidas militares” y servicio militar obligatorio en Colombia: entre la conciencia y el modelo de desarrollo**. Bogotá: Comité Permanente de Derechos Humanos, 2016.

CORBETTA, P. **Metodología y técnicas de investigación social**. Madrid: McGRAW-HILL/Interamericana de España, 2007.

FABBRI, L. Masculinidad y producción de conocimiento no androcéntrico. Interpelaciones de la epistemología feminista. **Revista sujeto, subjetividad y cultura**. v. 5, p. 36-44, 2013.

FREIRE, P. **La pedagogía del oprimido**. 2da. ed. México: Siglo XXI editores, 2005.

GARCÍA, D. **Entrevista a Deidamia García, asesora en educación para la Ciudadanía y la Convivencia para la Secretaría de Educación de Bogotá, D.C.** Archivo Caps. 2014.

GONDAR, J.; DODEBEI, V. **O que é memória social**. Rio de Janeiro: Contracapa, 2005.

GONZÁLEZ MANTILLA, V. E. Discursos de la guerra en Colombia 1998-2005. **Revista comunicación y ciudadanía**, n. 6, p. 38-48, 2013.

GORDILLO, C.; FEDERICO, B. **APUNTANDO al corazón**. Dirección de GORDILLO, C.; FEDERICO, B. Colombia: la Danza Inmóvil, 2013. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=LbuXjhEDUYY>. Acceso en: ago. 2018.

IBAGÓN-MARTÍN, N. J.; CHISNES-ESPITIA, L. F. Narrativas históricas sobre el conflicto armado colombiano y sus actores. Estudio a partir del análisis de textos escolares. **Saber, Ciencia Y Libertad**, p. 209-221, 2019.

INDEPAZ. **A Cinco Años del Acuerdo de Paz**. Bogotá: Observatorio de DDHH, conflictividades y paz, 2021.

JELIN, E. **Los trabajos de la memoria**. 1ra. ed. Buenos Aires: Siglo XXI editores, 2002.

JIMÉNEZ BECERRA, A.; ACEVEDO, R.; CORTÉS, R. A. Escuela, memoria y conflicto en Colombia. Un ejercicio del estado del arte de la temática. **Revista Colombiana de Educación**, n. 62, p. 285-312, 2012.

KOROL, C. **Hacia una pedagogía feminista**. Buenos Aires: El Colectivo, América Libre, 2007.

MEJÍA, M. R. Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: una construcción desde el sur. //: CENDALES, L. **Pedagogías y metodologías de la educación popular "se hace camino al andar"**. Bogotá: Desde Abajo, 2016. p. 227-249.

MEJÍA, M. R. **PEDAGOGÍA EN LA EDUCACIÓN POPULAR**. Reconstruyendo una opción político pedagógica en la globalización. Bogotá: Fé y Alegría, 2001.

MURILLO ARANGO, G. J. **Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria**. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2015.

ORTEGA VALENCIA, P.; MERCHÁN DÍAZ, J.; VÉLEZ ILLAFAÑE, G. Vélez. Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de un debate necesario. **Pedagogía y saberes**, n. 40, p. 59-70, 2014.

PÉREZ, Catalina. **Diálogos pedagógicos Montes de María** [09. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. 7 archivos .m4a (248 min.).

POLLAK, M. **Memoria, olvido, silencio**. Buenos Aires: Ediciones Al Margen, 2006.

RAMÍREZ, J. E. La educación popular: significados y posibilidades. **Seminario de educación CINDE**, p. 6-41, 2011.

RODRÍGUEZ, Berenice. **Diálogos pedagógicos Putumayo** [11. 2018]. Entrevistadora: María Camila González Caro, 2018. Archivo .m4a (79 min.).

SED-Caps. **Informe diálogos pedagógicos** . Bogotá: Archivo Caps, 2014.

TORRES, A. La palabra verdadera es la que transforma el mundo. Paulo Freire y las pedagogías críticas. //: RAMÍREZ, W. Díaz; TELLEZ, Y. Sanabria. **Pedagogías críticas y emancipatorias**. Un homenaje a Paulo Freire. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2016. 95-102.

TORRES, A. Rehaciendo memorias e identidades. La reconstrucción colectiva de la historia con organizaciones populares. **Encuentro Internacinal de Historia Oral "Oralidad y Archivos de la Memoria"** (pág. 11). Bogotá: Colectivo Historia Oral y Asociación Pedagógica "APPTOS", 2005.

Recebido em 01 de julho de 2020.
Aprovado em 21 de março de 2022.