

REVISTA BOLETÍN REDIPE: 14 (12) DICIEMBRE 2025 ISSN 2256-1536

RECIBIDO EL 11 DE AGOSTO DE 2025 - ACEPTADO EL 16 DE NOVIEMBRE DE 2025

VIOLENCIA, HISTORIA ORAL Y MEMORIA HISTÓRICA: ARTICULACIONES CRÍTICAS PARA COMPRENDER LOS PROCESOS FORMATIVOS ORIENTADOS A LA PAZ EN COLOMBIA

VIOLENCE, ORAL HISTORY AND HISTORICAL MEMORY: CRITICAL ARTICULATIONS TO UNDERSTAND EDUCATIONAL PROCESSES ORIENTED TOWARD PEACE IN COLOMBIA

Andrés Felipe Díaz Zambrano¹

Juan David Espinoza Escobar²

Fernando José Henao Franco³

María Elisa Álvarez Ossa⁴

¹ Licenciado en Ciencias Sociales, Unidad Central del Valle del Cauca, estudiante de Maestría en Pedagogía. Docente catedrático de la Institución Universitaria Unidad Central del Valle del Cauca UCEV, Tuluá, Colombia. miembro activo de semilleros de investigación, en intersubjetividad, memoria histórica y educación popular. adiaz@uceva.edu.co, Perfil google scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=4EZlnoAAAAJ&hl=es>, <https://orcid.org/0009-0003-7445-550X>

² Licenciado en Ciencias Sociales, Unidad Central del Valle del Cauca, estudiante de Maestría en Pedagogía. Docente catedrático de la Institución Universitaria Unidad Central del Valle del Cauca UCEV, Tuluá, Colombia. miembro activo de semilleros de investigación en intersubjetividad, memoria histórica y educación popular. jespinoza@uceva.edu.co Perfil google scholar: <https://scholar.google.es/citations?hl=es&user=uuQ4GRQAAAAJ>, <https://orcid.org/0009-0006-7949-629X>

³ Candidato a doctor en Filosofía y Magister en Historia de la Universidad del Valle. Docente catedrático de la UCEVA, Tuluá, y del Colegio académico de Guadalajara de Buga, Valle del Cauca-Colombia. fjhenao@uceva.edu.co. ORCID ID. 0000-0002-5799-5753 Perfil google scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=OPkzwWkAAAAJ&hl=es>

⁴ Doctora en Ciencias de la Educación RUDECOLOMBIA, Docente titular de la Institución Universitaria Unidad Central del Valle del Cauca UCEVA, Tuluá, Colombia. mealvarez@uceva.edu.co ORCID ID. 0000-0002-4140-7793. Perfil google scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=LxWQrGkAAAAJ&hl=es>

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar críticamente la articulación entre la violencia, la historia oral y la memoria histórica como categorías fundamentales para comprender los procesos formativos orientados a la paz en Colombia, la investigación se desarrolló bajo una metodología de revisión narrativa, mediante la cual se examinaron libros, artículos académicos, informes institucionales y trabajos de grado, priorizando los aportes de autores latinoamericanos vinculados con la pedagogía crítica y los estudios de la memoria. El análisis se llevó a cabo a través de la lectura crítica, el subrayado, la extracción de citas relevantes y la construcción de interpretaciones reflexivas. Los resultados más destacados revelaron la profundidad de los relatos analizados y el compromiso de los estudiantes al reconocer y apropiarse de la historia local de su territorio. En conjunto, el estudio contribuye a fortalecer la reflexión educativa sobre la memoria y la paz desde una perspectiva crítica y contextual.

Palabras clave: Violencia, historia oral, memoria histórica, procesos formativos, la paz en Colombia.

Abstract

This article aims to critically analyze the articulation between violence, oral history, and historical memory as fundamental categories for understanding educational processes oriented toward peace in Colombia. The research was developed under a narrative review methodology, through which books, academic articles, institutional reports, and undergraduate theses were examined, prioritizing the contributions of Latin American authors linked to critical pedagogy and memory studies. The analysis was carried out through critical reading, highlighting, the extraction of relevant quotations, and the construction of reflective interpretations.

The most significant findings revealed the depth of the narratives analyzed and the students' commitment to recognizing and embracing the local history of their territory. Overall, the study contributes to strengthening educational reflection on memory and peace from a critical and contextual perspective.

Keywords: Violence, oral history, historical memory, educational processes, peace in Colombia.

Introducción

Este artículo se deriva del corpus teórico conceptual de un proyecto de semillero⁵ comprender memoria histórica constituye un componente esencial para interpretar y analizar los hechos que han moldeado la identidad y el devenir de las comunidades, en el ámbito educativo, resulta necesario promover el estudio crítico de la violencia, la historia oral y la memoria colectiva, reconociendo que la colaboración entre escuela, estudiantes y sociedad es clave para formar ciudadanos capaces de transformar su entorno y evitar la repetición de hechos que han causado daño. Es gracias a ello que la memoria histórica se convierte en un ejercicio permanente de conciencia y reflexión que fortalece los lazos sociales y orienta la acción hacia una convivencia más justa y solidaria.

Desde esta perspectiva, la enseñanza se fundamenta en la convicción de que es necesario rescatar y preservar las historias orales de las víctimas para su transmisión a las nuevas generaciones. La historia oral, como "palabra dada" (Marinas, 2007, p. 9), tiene la capacidad de salvaguardar las historias y memorias personales que son esenciales para que los sujetos conciban el futuro desde una postura crítica. Por tanto, al escuchar las voces de los oprimidos, se recupera la historia de aquellos

⁵ Construcción y aplicación de secuencia didáctica sobre: Etapa de violencia Trujillo-Valle (1986-1994). Del semillero Prácticas Pedagógicas y Evaluativas de la Unidad Central del Valle del Cauca.

que han sido “ignorados o despreciados por la historia” (Clavería et al., 2020, p. 106), permitiendo una lectura crítica del pasado para la formación de valores democráticos. Además, la memoria histórica busca “superar su sentimiento de exclusión y restablecer lo que considera ser la verdad y la justicia” (Pollak, 2006, p. 23), siendo un indicador crucial para la satisfacción en relación con la verdad, la reparación y la prevención de actos violentos futuros.

Sin embargo, existen notorias tensiones y vacíos en la enseñanza de la historia reciente en Colombia que hacen indispensable esta labor, esta falta de conocimiento contextual se debe, en parte, a la ausencia de estrategias pedagógicas y didácticas enfocadas en la enseñanza de temas propios del territorio. Sumado a ello, la historia de la violencia en el país ha estado contaminada por “militancias partidistas” (Sarmiento, 1997), lo que antecede a una vista no objetiva de los hechos. Los hallazgos iniciales del estudio confirmaron que, aunque los estudiantes tenían un conocimiento generalizado de la Masacre de Trujillo, carecían de precisión y detalles específicos, incluso confundiendo a los victimarios o proporcionando cifras erróneas de víctimas.

En consecuencia, los procesos formativos pueden contribuir significativamente a la construcción de paz y memoria al abordar estos vacíos de conocimiento, al enlazar la academia con la comunidad, los jóvenes se apropián de su territorio, adquiriendo una base sólida que les permitirá actuar ante eventos violentos similares. La educación debe promover constructos de paz y de resolución de conflictos, mejorando las relaciones interpersonales y fomentando que los estudiantes se reconozcan como partícipes de la historia de su localidad, el estudio destaca que el fin de la secuencia didáctica es que el estudiante genere argumentos que le permitan sintetizar la información, buscando que pueda referirse de manera crítica al pasado.

La perspectiva crítica de este análisis se sustenta en corrientes y autores esenciales, la metodología corresponde a una revisión narrativa, Este enfoque busca construir una comprensión integral de los fenómenos abordados, a partir del contraste entre diferentes perspectivas conceptuales y experiencias investigativas, sin limitarse a criterios estadísticos o sistemáticos, sino priorizando la reflexión crítica y el sentido interpretativo de las fuentes consultadas.es un pilar fundamental que busca generar “conocimiento serio y confiable” para grupos sociales oprimidos, recuperando el “saber popular” y la tradición oral. En la conceptualización de la violencia, el trabajo se apoya en autores como Arendt (2005), quien argumenta que la violencia es un medio por el que el hombre domina al hombre, y Butler (2006), que reflexiona sobre el cuerpo como mero objeto y la deshumanización que niega la condición humana. En cuanto a la historia oral, Pollak (2006) respalda la necesidad de privilegiar el análisis de los excluidos y marginados, utilizando sus relatos como “contra violencia” frente a las narrativas opresoras. Adicionalmente, la secuencia didáctica se conceptualiza bajo los lineamientos de Tobón et al. (2010) y Mastache (2022), quienes defienden que estas herramientas pedagógicas deben traspasar las paredes del aula para impactar la vida comunitaria y promover la formación ciudadana.

Metodología

La presente investigación se desarrolló desde una revisión narrativa esto según (Hernández y Baptista, 2014), orientada a analizar críticamente la articulación entre la violencia, la historia oral y la memoria histórica como categorías centrales para comprender los procesos formativos orientados a la paz en el contexto colombiano. Este enfoque resultó el más pertinente, pues permitió reunir, contrastar y dialogar entre diversas posturas conceptuales

que otorgan coherencia a la reflexión propuesta, brindando además un sustento epistemológico para comprender dichas categorías antes de proyectarlas hacia escenarios pedagógicos.

Las fuentes consultadas incluyeron libros, artículos académicos, informes institucionales, trabajos de grado y aportes de autores clásicos de la pedagogía crítica y los estudios de la memoria historia, esto con el fin de generar un fundamento teórico sólido y dinámico. La selección de materiales se basó en su pertinencia temática respecto a las tres categorías centrales violencia, historia oral y memoria histórica, priorizando voces latinoamericanas sin excluir otras perspectivas internacionales que enriquecieran la comprensión del fenómeno educativo y social.

El proceso analítico se desarrolló mediante la lectura crítica, el subrayado, la toma de citas y la elaboración de interpretaciones propias, articuladas desde la pedagogía crítica, la educación para la paz y los estudios de memoria. Estas estrategias permitieron construir un marco interpretativo que vincula los hechos de violencia con los procesos formativos y la reconstrucción del tejido social.

Esta metodología, de carácter interpretativo y argumentativo (Flick, 2015), privilegia la comprensión profunda, el diálogo entre saberes y la reflexión ética sobre la rigurosidad técnica de los protocolos sistemáticos, reconociendo que su principal alcance radica en la construcción conceptual y crítica (Sandín, 2003) más que en la comprobación empírica (Sampieri, 2001). En este sentido, el estudio se inscribe en la tradición crítico-hermenéutica, la cual concibe el conocimiento como un proceso de interpretación situada y de compromiso ético con la realidad social.

La violencia como categoría pedagógica y social

La violencia, en su intrincada multiplicidad, constituye un fenómeno que exige una aproximación crítica y rigurosa, trascendiendo su mera dimensión social para ser entendida como un objeto pedagógico esencial en la formación ciudadana. Desde una perspectiva sociológica, la violencia no se reduce a un acto marginal, sino que se inscribe como un medio “por los que el hombre domina al hombre” (Arendt, 2005, p. 60). Esta dominación se ejerce mediante la coerción y el uso de la fuerza, con la finalidad de obtener ciertos resultados (Pacheco, 2016). Autores como Foucault (2009) señalan que se recurre a “un saber, unas técnicas y unos discursos” que se entrelazan con el poder para castigar, induciendo el cuerpo al dominio y la obediencia (p. 32, 105). En este marco, el ser humano queda expuesto a ser un mero objeto, puesto que la violencia se ejerce “contra sujetos irreales, desde el punto de vista de la violencia no hay daño o negación posible desde el momento en que se trata de vidas ya negadas” (Butler, 2006, p. 60), deshumanizando por completo al violentado.

En consecuencia, los diferentes tipos de violencia atraviesan profundamente el contexto colombiano, afectando los tejidos sociales y la configuración histórica del país. Históricamente, el conflicto ha estado “permeados de militancias partidistas” (Sarmiento, 1997), lo que antecede a una vista no objetiva de los hechos (p. 108). Esta visión sesgada se manifiesta en la violencia estructural y simbólica que busca imponer un orden sin juicio ni opinión (Bourdieu, 2000), haciendo que, por ejemplo, los grupos populares lleguen a ver las imposiciones de las minorías selectas como “naturales” (Bourdieu, 2000, p. 50). La violencia, en tanto fenómeno relacional, implica una “negación del otro” (Pacheco, 2016, p. 16), fracturando los lazos humanos y aumentando la desconfianza y los

temores (Pacheco, 2016). Además, la violencia psicológica, por ejemplo, tiene el riesgo de hacerse “invisible, se naturalice y, justo por ello, se percibe como normal” (Noa Salvazán et al., 2014, p. 1148), siendo la deshumanización del otro un factor clave en la naturalización del horror (Butler, 2006).

Por tanto, la violencia impacta los procesos educativos y formativos al instaurar un “régimen del miedo” (Díaz y Espinoza, 2023). Este régimen, vivido en territorios como Trujillo, Valle del Cauca, causó la pérdida de la paz y la armonía, sumiendo a la sociedad en el miedo y la desconfianza, con consecuencias económicas devastadoras, generando marginación y retroceso, la educación, en este escenario, desempeña un papel crucial. La escuela tiene la responsabilidad de resistir la reproducción de estos patrones y promover la resistencia consciente, fomentando la “formación ciudadana” (Mastache, 2022, p. 3). Esto implica desarrollar la capacidad de reflexión del estudiante y la construcción de su identidad, basada en una comprensión profunda de la historia de su entorno. El trabajo conjunto entre la sociedad, la escuela y los estudiantes es crucial para formar jóvenes que eviten la repetición de acciones perjudiciales en su territorio.

Desde esta perspectiva, la violencia debe ser leída críticamente como objeto pedagógico y no solo social, precisamente porque la educación se erige como un espacio donde la memoria histórica, basada en los relatos de las víctimas, se convierte en una fuente de reflexión constante, es necesario que la educación promueva constructos de paz y de resolución de conflictos, mejorando las relaciones interpersonales y logrando que los estudiantes se reconozcan como partícipes de la historia de su localidad. El análisis crítico permite que el estudiante genere argumentos y sintetice información, de manera que pueda referirse de manera crítica al

pasado dentro de su lugar de desenvolvimiento social, en última instancia, es a través de estos procesos formativos arraigados en la realidad social que se cultiva una conciencia ética que busca la transformación y la construcción de un futuro más justo y pacífico (Freire, 1992).

La historia oral: la voz como fuente de reconstrucción educativa

La historia oral se ha consolidado como una herramienta metodológica de valor inestimable, superando su percepción como un mero anecdotario para erigirse como una fuente epistemológica crucial en la comprensión del pasado reciente y, particularmente, de los conflictos violentos. Este enfoque se define como la “palabra dada” (Marinas, 2007, p. 9), que asume la obligación de preservar las historias y “memorias personales” (Marinas, 2007, p. 11) de quienes han vivido un acontecimiento. En contextos marcados por la violencia, la oralidad permite al investigador entender los sucesos del presente inmediato mediante la recopilación de relatos con el fin de recrear una historia más justa (Rojas y García, 2014). De esta forma, su valor epistemológico radica en su capacidad para inquirir en la experiencia subjetiva, buscando rescatar “lo sensible, lo humano, lo subjetivo, las pasiones, lo familiar, lo personal que muy poco aparece reflejado en los documentos” (Rojas y García, 2014, p. 39).

Desde esta perspectiva, la historia oral permite escuchar las voces silenciadas de las víctimas y testigos, proporcionando una “contra-narrativa” frente a la historia dominante que a menudo privilegia a los victimarios o sesga los hechos (CNMH, 2015). El trabajo de Clavería et al. (2020) resalta que este ejercicio da voz a aquellos que “han sido (...) ignorados o despreciados por la historia” (p. 106), ofreciendo una lectura crítica del pasado esencial para entender cómo estas dinámicas han afectado el presente (Clavería et al., 2020). Por consiguiente, la memoria histórica busca “superar su sentimiento de

exclusión y restablecer lo que considera ser la verdad y la justicia" (Pollak, 2006, p. 23). El acto de compartir el relato se convierte en una "contra violencia" que parte de la necesidad de restablecer las relaciones humanas en una posición de igualdad.

En el ámbito educativo, la historia oral puede integrarse en los procesos formativos escolares y comunitarios como un medio para fomentar la apropiación territorial y la construcción identitaria. El valor de la narración de historias cercanas o familiares promueve un mayor nivel de motivación y compromiso por parte del estudiante (Meneses et al., 2019, p. 281), lo que permite que los jóvenes se reconozcan como sujetos históricos (Meneses et al., 2019). Esta aproximación pedagógica se alinea con la idea de Valentín y La Madrid (2022), quienes señalan que la recuperación de narrativas autóctonas contribuye a la preservación de las comunidades, transmitiendo costumbres, valores y experiencias que ayudan al fortalecimiento de los tejidos sociales.

Sin embargo, el trabajo con testimonios en el aula plantea desafíos tanto éticos como didácticos que deben ser abordados con sumo cuidado. En primer lugar, existe el riesgo de que la narración constante del dolor, tras décadas inmersas en el proceso narrativo, pueda perder parte de su intensidad original o su objetividad (Torres, 2017). Por lo tanto, es fundamental mantener el rigor didáctico, lo que implica el "procedimiento de verificabilidad y rigor documental" (Portelli, 2018, págs. 9-10), contrastando los relatos orales con otras fuentes para garantizar la precisión (Meneses et al., 2019).

En cuanto a los desafíos éticos, la recuperación de saberes debe ser un ejercicio humano. El investigador que trabaja con la comunidad debe hacerlo con "concientización, diálogo, compromiso y acompañamiento" (Rojas y García, 2014, p. 23), evitando ver al participante como un "mero instrumento" (Portelli, 1984,

p. 24). Este compromiso se establece en el momento en que se confiere la "palabra dada", creando un vínculo donde quien cuenta su historia deja entrar al oyente en su intimidad (Marinas, 2007), especialmente al rememorar eventos traumáticos, como la violencia y el miedo suscitados en Trujillo, la aplicación de la historia oral, por consiguiente, se convierte en un ejercicio que debe ser documentado y archivado para mantener el patrimonio vivo, sirviendo como un motor para que las generaciones del presente y futuras puedan construir nuevas dinámicas de convivencia basadas en la conciencia de su pasado.

La memoria histórica: un camino para educar en la paz

La reconstrucción de la memoria histórica se ha posicionado como un pilar ineludible en el proceso de sanación social y la construcción de la paz en sociedades que han experimentado conflictos violentos. Este ejercicio trasciende la mera evocación del pasado, inscribiéndose como un contenido y una práctica pedagógica de profundo significado ético y político. Es fundamental, por tanto, discernir la naturaleza crítica de la memoria histórica y cómo esta se articula con los mecanismos de verdad, justicia y reparación, convirtiéndose en una herramienta esencial para la educación de las nuevas generaciones.

El primer paso para comprender su relevancia es distinguir la memoria histórica de sus contrapartes, la memoria individual y la colectiva. La memoria individual es intrínseca a la persona, siendo una re-interpretación íntima de la propia vida, cargada de emociones y experiencias subjetivas (Pollak, 2006, p. 34). Cuando estas historias subjetivas convergen en un grupo social, forjan un "sentimiento de pertenencia" que da lugar a la memoria colectiva (Pollak, 2006, p. 35) y una identidad compartida (Pollak, 2006). Sin embargo, la memoria histórica es un esfuerzo consciente y democratizador que se

encarga de ir más allá de la subjetividad grupal. Su propósito es generar una reconstrucción colectiva de un acontecimiento violento buscando “superar su sentimiento de exclusión y restablecer lo que considera ser la verdad y la justicia” (Pollak, 2006, p. 23).

Desde esta perspectiva crítica, la conceptualización de la memoria se apoya en una sólida base teórica y en el trabajo de instituciones dedicadas al esclarecimiento de los hechos. El sociólogo Michael Pollak (2006) enfatiza la necesidad de “privilegiar el análisis de los excluidos, de los marginados y de las minorías” (p. 18), utilizando sus relatos como una “contra violencia” (p. 25) frente a las narrativas opresoras. Por su parte, el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), institución crucial en el contexto colombiano, impulsa el derecho a la verdad, considerándolo una “condición necesaria para que sean garantizados los derechos de las víctimas a la justicia y la reparación” (CNMH, 2015, p. 19). El trabajo del CNMH se centra en la “contra-narrativa” (CNMH, 2015, p. 70) para hacer frente a la historia dominante. De igual modo, la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición (CEV) busca revelar las “verdades incómodas” (CEV, 2022, p. 12) y promover que la sociedad pueda reconocerse “simplemente como personas” (CEV, 2022, p. 49), restaurando la dignidad.

La memoria histórica se articula de manera fundamental con los procesos de verdad, justicia y reparación (VJR), actuando como un indicador de la satisfacción colectiva respecto a estos ejes (García Alonso, 2022). La búsqueda de la verdad es el primer paso para “sanar las heridas de las víctimas” (CEV, 2022, p. 46), ya que implica el reconocimiento de los responsables, los motivos y los daños ocasionados (CNMH, 2015, p. 20). Sin la verdad, es imposible avanzar hacia la justicia y la superación de situaciones de “pobreza y exclusión” (Sanmiguel, 2013, p. 8) que resultan del conflicto. En cuanto a la

reparación, esta no es exclusivamente material, sino que incluye la mitigación del dolor a través de la divulgación de la memoria histórica, logrando un restablecimiento integral de la dignidad. Sin embargo, los relatos de las víctimas de Trujillo demuestran que, a pesar de la perseverancia en la búsqueda de la verdad y la obtención de una indemnización, el proceso legal suele ser arduo y lleno de obstáculos lo que subraya la complejidad emocional y la imposibilidad de una reparación completa y digna.

Es necesario llevar los archivos y las narrativas orales a las escuelas para que las nuevas generaciones reconozcan las historias de sus espacios vivenciales y se soporten en no repetir circunstancias del pasado. La práctica pedagógica debe trascender el aula, como lo sugiere Mastache (2022), promoviendo que las secuencias didácticas no se limiten a una evaluación académica, sino que impacten la vida comunitaria. Esto implica generar constructos de paz y de resolución de conflictos, logrando que los estudiantes “se reconozcan como partícipes de la historia de su localidad, el caso de Trujillo demostró la eficacia de estas prácticas contextualizadas, ya que los estudiantes se apropiaron emocionalmente de la historia de la masacre al visitar el Parque Monumento y relacionar los hechos violentos con su entorno.

Enseñar la memoria, finalmente, es un acto profundamente político y ético orientado a la no repetición. Es político porque, al dar visibilidad a las voces de los oprimidos, se cuestionan las “estructuras” injustas (Portelli, 2018, p. 14) y se apuesta por la “justicia social” (Meyer, 2004, p. 11). La educación de la memoria fomenta la democratización de los espacios vivenciales que fueron marcados por la fuerza (Marín, 2010). Es, asimismo, un acto ético, pues exige a los jóvenes actuar de manera consciente, sin repetir acciones perjudiciales en su territorio, la memoria se convierte en una fuente de reflexión constante cultivando la empatía y permitiendo

que las nuevas generaciones comprendan el sufrimiento ajeno para tomar decisiones fundamentadas en la construcción de un futuro más compasivo y justo, al enfrentar el silencio, que a menudo es una “resistencia” obligada (Pollak, 2006, p. 20), el ejercicio de la memoria en el aula promueve la tolerancia, el amor hacia los demás y la unión social.

En definitiva, la memoria histórica es un recurso pedagógico vital que, apoyado en la oralidad y en la pedagogía contextualizada, no solo proporciona conocimiento sobre el pasado violento, sino que también ofrece un camino tangible para la reconciliación y la formación de una ciudadanía comprometida con la verdad, la justicia y, sobre todo, la no repetición de los horrores que han lacerado el tejido social.

Articulación entre violencia, historia oral y memoria histórica: hacia una pedagogía de la paz

La comprensión integral del fenómeno de la violencia, la historia oral y la memoria histórica no puede reducirse a un análisis conceptual aislado; por el contrario, su articulación en el ámbito pedagógico es crucial para fomentar una ciudadanía crítica y comprometida con la construcción de la paz. establece la base para una pedagogía transformadora orientada hacia la no repetición y la reconciliación.

El vínculo entre la violencia, la historia oral y la memoria histórica es esencialmente teórico y metodológico. La violencia se conceptualiza como un acto de coerción y dominación, un medio por el cual “el hombre domina al hombre” (Arendt, 2005, p. 60) y donde el cuerpo del violentado es visto como un mero objeto, negándose la condición humana (Butler, 2006, p. 60). Esta negación genera miedo, desconfianza y la desestructuración de los lazos sociales (Pacheco, 2016, p. 16). En consecuencia, la historia oral surge como la herramienta metodológica para contrarrestar este silencio y

reconstruir la verdad. Definida como la “palabra dada” (Marinas, 2007, p. 9), la historia oral se apoya en la Investigación Acción Participativa (IAP) para recuperar “el conocimiento práctico, vital, empírico” de los sujetos (Fals Borda, 1991, p. 94) y obtener una visión crítica de la historia. Finalmente, la memoria histórica es el constructo social resultante de este proceso, que busca “superar su sentimiento de exclusión y restablecer lo que considera ser la verdad y la justicia” (Pollak, 2006, p. 23). En síntesis, la historia oral es el camino que permite al individuo expresar su sufrimiento, y la memoria histórica es el resultado colectivo y ético que significa esa palabra frente a la violencia.

La historia oral y la memoria histórica tienen la capacidad de resignificar el aprendizaje de la violencia, transformándola de un hecho frío y distante a una experiencia humana de la cual se debe aprender. Tradicionalmente, la historia oficial tiende a omitir o despreciar las voces de los oprimidos (Clavería et al., 2020, p. 106) o a caer en visiones sesgadas por militancias partidistas, la historia oral revierte esta dinámica al centrarse en “lo sensible, lo humano, lo subjetivo, las pasiones” (Rojas y García, 2014, p. 39), rescatando las vivencias de quienes sufrieron el “régimen del miedo” impuesto en territorios como Trujillo. Al exponer a los estudiantes a los relatos directos de las víctimas, se promueve una “contra-narrativa” (CNMH, 2015, p. 70) que reta la historia dominante. Este proceso de escucha empática permite que el estudiante se apropie emocionalmente de la historia comprendiendo que la violencia es un acto inaceptable en todas sus formas: verbal, psicológica, física y simbólica.

Desde el aula, el docente cumple un papel insustituible como mediador entre el dolor del pasado, la historia rescatada y la esperanza de futuro. Su rol no es instrumentalizar el trauma (Portelli, 1984, p. 24), sino generar un proceso sujeto-sujeto basado en “concientización,

diálogo, compromiso y acompañamiento” (Rojas y García, 2014, p. 23). El docente utiliza herramientas pedagógicas, como la secuencia didáctica (SD), para gestionar la complejidad de estos temas, organizando las actividades de aprendizaje y evaluación para fomentar la reflexión activa (Tobón et al., 2010, p. 20). En el contexto de la masacre de Trujillo, la SD se diseñó para llevar a los estudiantes a espacios de memoria, como el Parque Monumento, donde interactuaron con víctimas y aprendieron a respetar la historia y la resistencia de la comunidad. Por tanto, el mediador transforma las narrativas de la masacre de Trujillo, que generaron dolor y desconfianza, en material educativo que inspira la unión social y el compromiso ético.

Esta articulación tripartita de violencia, historia oral y memoria histórica contribuye directamente a una pedagogía de la paz y la reconciliación. La meta es que el aprendizaje no se queden en un ejercicio que solo sirva para responder a una evaluación dentro del aula, sino que sirva para que los estudiantes puedan traspasar las paredes del aula y llevar lo aprendido a sus barrios, al fomentar constructos de paz y de resolución de conflictos, se mejoran las relaciones interpersonales y se logra que los estudiantes se reconozcan como partícipes de la historia de su localidad, la memoria histórica, al articularse con los procesos de verdad, justicia y reparación (VJR), se convierte en un “indicador de la satisfacción con respecto a la verdad, la justicia, la reparación y la prevención de futuros actos violentos” (García, 2022, p. 384). El reconocimiento de las “verdades incómodas” (CEV, 2022, p. 12) sobre la violencia, por ejemplo, la participación de fuerzas del Estado en alianza con narcotraficantes en Trujillo, es un paso fundamental para “sanar las heridas de las víctimas” (CEV, 2022, p. 46) y cimentar la reconciliación basada en la verdad.

Las implicaciones curriculares y éticas de formar desde la memoria y la palabra son profundas. Curricularmente, exige la contextualización de la enseñanza, vinculando el DBA de Ciencias Sociales con la historia local, como el conflicto en Trujillo (Díaz y Espinoza, 2023). Esto fortalece la identidad del estudiante y su sentido de pertenencia (Valentín y La Madrid, 2022). Éticamente, enseñar la memoria es un acto político. Es político porque da visibilidad a los argumentos de los oprimidos, luchando por la justicia social (Meyer, 2004) y cuestionando las estructuras que permitieron el abuso.

Más importante aún, es un acto ético orientado a la no repetición. La investigación concluye que el trabajo conjunto entre sociedad, escuela y estudiantes es crucial para formar jóvenes que eviten la repetición de acciones perjudiciales en su territorio. Al comprender el sufrimiento de sus antepasados, los estudiantes deben practicar “la tolerancia y amor hacia los demás”, reconociendo la condición humana del otro para construir un futuro inclusivo y pacífico (CEV, 2022, p. 49).

La violencia impuso el silencio y la dominación; sin embargo, la conjugación de la historia oral como metodología de rescate y la memoria histórica como propósito ético-político ofrece una ruta clara para la transformación social, la pedagogía de la paz resultante se fundamenta en la capacidad del docente para mediar entre el trauma y la esperanza, garantizando que la palabra de las víctimas sea preservada y se convierta en la base de un conocimiento consciente, arraigado en la realidad local y comprometido con la dignidad humana y la no repetición de la violencia.

Conclusión

La reflexión sobre el pasado violento de una nación no es meramente un ejercicio historiográfico, sino un imperativo ético que define el presente y moldea el futuro de sus

ciudadanos. En el contexto latinoamericano, y específicamente en el proceso de reconstrucción de la memoria en Trujillo, Valle del Cauca, se hace evidente que la articulación entre la violencia padecida, la historia oral como herramienta de rescate y la memoria histórica como horizonte de justicia, converge en la necesidad urgente de una pedagogía crítica para la paz. Esta tríada conceptual no solo proporciona un marco analítico, sino que redimensiona el papel de la educación como agente de transformación social.

Los aprendizajes teóricos que emergen de esta articulación categórica son profundos y multifacéticos. En primer lugar, se establece que la violencia no es un fenómeno espontáneo, sino un mecanismo de dominación que busca fines específicos (Pacheco, 2016), a menudo utilizando la fuerza como medio “por los que el hombre domina al hombre” (Arendt, 2005, p. 60). Esta práctica conlleva a la deshumanización, donde el sujeto se convierte en mero objeto, una “vida ya negada” (Butler, 2006, p. 60), resultando en la desestructuración de los lazos sociales y la instauración de un régimen del miedo. En contraste, la historia oral se presenta como la “palabra dada” (Marinas, 2007, p. 9) las experiencias subjetivas (Rojas y García, 2014, p. 39), dando voz a aquellos que han sido “ignorados o despreciados por la historia” (Clavería et al., 2020, p. 106). Por tanto, la memoria histórica es el producto ético-político que busca enfrentar esta violencia, utilizando los relatos para “superar su sentimiento de exclusión y restablecer lo que considera ser la verdad y la justicia” (Pollak, 2006, p. 23). La articulación enseña que la superación de la violencia solo es posible a través de la visibilización rigurosa de sus efectos y la dignificación de la palabra de las víctimas.

En consecuencia, es imperativo resignificar la educación como práctica de memoria y transformación. La enseñanza ya no puede

limitarse a la transmisión de contenidos descontextualizados, sino que debe vincular la academia con la comunidad, donde la pedagogía transformadora se basa en la convicción de que el aprendizaje, especialmente a través de la historia oral, debe traspasar las paredes del aula (Mastache, 2022), e impactar la vida comunitaria. El estudio en Trujillo demostró que, al utilizar secuencias didácticas basadas en el relato local, se logra una apropiación emocional, motivando a los estudiantes a reconocerse como sujetos históricos y a evitar la repetición de acciones perjudiciales en su territorio la memoria, al convertirse en fuente de reflexión constante fomenta el desarrollo de constructos de paz y resolución de conflictos.

Sin embargo, la escuela enfrenta desafíos significativos ante la enseñanza del pasado violento. Primero, existe una escasa apropiación de los acontecimientos históricos locales por parte de los estudiantes, lo que exige la creación de estrategias didácticas enfocadas en el territorio. Un desafío recurrente es la necesidad de un procedimiento de verificabilidad y rigor documental (Portelli, 2018) que contraste los relatos orales con otras fuentes (Meneses et al., 2019) para evitar la pérdida de objetividad que puede ocurrir tras la narración constante del dolor (Torres, 2017). Éticamente, el docente opera como mediador entre el trauma y la esperanza, y debe evitar la instrumentalización del testimonio, garantizando que el ejercicio se realice con concientización, diálogo, compromiso y acompañamiento (Rojas y García, 2014, p. 23). El maestro debe gestionar el aula para transformar el miedo y la desconfianza en tolerancia y unión social.

En este contexto, el currículo contextualizado desempeña un papel central en la formación para la paz. En Colombia, la educación tiene el mandato constitucional de formar ciudadanos en el respeto a los derechos humanos, a la paz y la democracia, esto implica que el currículo

debe integrar activamente la memoria histórica con los procesos de verdad, justicia y reparación (VJR). El currículo debe ir más allá del seguimiento de un pensum rígido, adaptándose a las problemáticas del contexto (Tobón et al., 2010), de modo que los contenidos, como los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), se enlacen a la realidad local, como la violencia en Trujillo, enseñar la memoria, por tanto, es un acto profundamente político, pues da visibilidad a los argumentos de los oprimidos, luchando por la “justicia social” (Meyer, 2004, p. 11), y un acto ético, orientado a la no repetición de la violencia.

Finalmente, se vislumbran perspectivas alentadoras para el fortalecimiento de la pedagogía crítica latinoamericana, desde una revisión narrativa, el estudio permite integrar distintas voces, enfoques y experiencias que contribuyen a comprender la memoria como un proceso educativo y social en permanente construcción, este tipo de análisis resalta la importancia de mantener viva la tradición oral y el diálogo intergeneracional como medios para resignificar la historia local y promover una conciencia crítica en las nuevas generaciones.

El trabajo con la memoria debe continuar tanto en la comunidad como en la escuela, para que los jóvenes no solo reconozcan su pasado, sino que asuman una postura reflexiva frente a su presente y su territorio. De este modo, la pedagogía de la memoria se consolida como un camino hacia la formación en la diferencia, la convivencia y la transformación social, convirtiendo el recuerdo en una herramienta para construir un futuro más justo, solidario e inclusivo.

Referencias bibliográficas

- Arendt, H. (2005). Sobre la violencia. Ciencia política.
- Butler, J. (2006). Vida precaria: el poder del duelo y la violencia. Paidós.
- CEV. (2022). Convocatoria a la paz grande: declaración de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. Comisión de la Verdad.
- Clavería, A., Vergara, J. I., & Gundermann, H. (2020). Territorio y violencia en las comunidades mapuches de la provincia de Arauco (siglo XX). Una reconstrucción desde la historia oral. *Diálogo Andino*(61), 105-125.
- CNMH. (2015). Yo aporto a la verdad. Acuerdos de contribución a la verdad y a la memoria histórica. Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Díaz, A. F., & Espinoza, J. D. (2023). Secuencia didáctica sobre la historia oral de la etapa de violencia Trujillo-Valle (1986-1994). Unidad Central Del Valle Del Cauca.
- Fals Borda, O. (1991). Algunos ingredientes básicos. En A. y. conocimiento. Colombia: cinep.
- García Alonso, R. (2022). La política de memoria en Colombia. El relato histórico del Centro Nacional de Memoria Histórica. *Pasado y Memoria*(25), 375-398.
- Gómez, G. S. (2015). Prólogo. En CNMH, Yo aporto a la verdad. Acuerdo de contribución a la verdad y a la memoria histórica (págs. 11-14). Centro Nacional de Memoria Histórica.

- Marinas, J. M. (2007). La escucha en la historia oral: Palabra dada. Síntesis.
- Meyer, E. (2004). Los sentimientos de la nación. Museo legislativo.
- Pacheco, A. M. (2016). La violencia. Conceptualización y elementos para su estudio. *Política y cultura*(46), 7-31.
- Pollak, M. (2006). Memoria, olvido, silencio: La producción social de identidades frente a situaciones límite. Ediciones al margen.
- Portelli, A. (1984). Las peculiaridades de la historia oral. *Tarea*(11), 21-29.
- Portelli, A. (2018). Prólogo. En *Historias detrás de las memorias: Un ejercicio colectivo de Historia Oral* (págs. 9-16). Universidad.
- Rojas, P. R., & García Yépez, J. (2014). Historia oral: ¿una historia popular? Campos, 2(1), 11-50.
- Tobón Tobón, S., Pimienta Prieto, J. H., & García Fraile, J. A. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. PEARSON EDUCACIÓN.
- Torres Cuenca, L. (2017). Narrativas de la memoria: el poder del lenguaje en la construcción de sentido después de una masacre. *Memorias Y soledad*, 21(42), 21-37.
- Arendt, H. (2005). Sobre la violencia. Ciencia política.
- Butler, J. (2006). Vida precaria: el poder del duelo y la violencia. Paidós.
- CEV. (2022). Convocatoria a la paz grande: declaración de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. Comisión de la Verdad.
- Clavería, A., Vergara, J. I., & Gundermann, H. (2020). Territorio y violencia en las comunidades mapuches de la provincia de Arauco (siglo XX). Una reconstrucción desde la historia oral. *Diálogo Andino*(61), 105-125.
- CNMH. (2015). Yo aporto a la verdad. Acuerdos de contribución a la verdad y a la memoria histórica. Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Díaz, A. F., & Espinoza, J. D. (2023). Secuencia didáctica sobre la historia oral de la etapa de violencia Trujillo-Valle (1986-1994). Unidad Central Del Valle Del Cauca.
- Fals Borda, O. (1991). Algunos ingredientes básicos. En A. y. conocimiento. Colombia: cinep.
- García Alonso, R. (2022). La política de memoria en Colombia. El relato histórico del Centro Nacional de Memoria Histórica. *Pasado y Memoria*(25), 375-398.
- Marinas, J. M. (2007). La escucha en la historia oral: Palabra dada. Síntesis.
- Meyer, E. (2004). Los sentimientos de la nación. Museo legislativo.
- Pacheco, A. M. (2016). La violencia. Conceptualización y elementos para su estudio. *Política y cultura*(46), 7-31.
- Pollak, M. (2006). Memoria, olvido, silencio: La producción social de identidades frente a situaciones límite. Ediciones al margen.

- Portelli, A. (1984). Las peculiaridades de la historia oral. *Tarea*(11), 21-29.
- Portelli, A. (2018). Prólogo. En *Historias detrás de las memorias: Un ejercicio colectivo de Historia Oral*. Universidad.
- Rojas, P. R., & García Yépez, J. (2014). Historia oral: ¿una historia popular? *Campos*, 2(1), 11-50.
- Tobón Tobón, S., Pimienta Prieto, J. H., & García Fraile, J. A. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. *PEARSON EDUCACIÓN*.
- Valentín Melgarejo, T. F., & La Madrid Vivar, P. L. (2022). La tradición oral en la identidad cultural literaria de Pasco – Perú. *Universidad y Sociedad*, 14((S5)), 25-33.
- CNMH. (2015). Yo aporto a la verdad. Acuerdos de contribución a la verdad y a la memoria histórica. Centro Nacional de Memoria Histórica.
- CEV. (2022). Convocatoria a la paz grande: declaración de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. Comisión de la Verdad.
- Díaz, A. F., & Espinoza, J. D. (2023). Secuencia didáctica sobre la historia oral de la etapa de violencia Trujillo-Valle (1986-1994). *Unidad Central Del Valle Del Cauca*.
- García Alonso, R. (2022). La política de memoria en Colombia. El relato histórico del Centro Nacional de Memoria Histórica. *Pasado y Memoria*(25), 375-398.
- Marín, J. J. (2010). La reconstrucción de la memoria histórica del conflicto colombiano en el actual proceso de Justicia y Paz. Alcances, desafíos y preguntas. *Desafíos*, 22(2), 31-69.
- Mastache, A. (2022). Formación ciudadana en la escuela secundaria en Argentina. *Internacional de Humanidades*, 11(5), 1-14.
- Meyer, E. (2004). Los sentimientos de la nación. *Museo legislativo*.
- Pollak, M. (2006). Memoria, olvido, silencio: La producción social de identidades frente a situaciones límite. Ediciones al margen.
- Portelli, A. (2018). Prólogo. En *Historias detrás de las memorias: Un ejercicio colectivo de Historia Oral* (págs. 9-16). Universidad.
- Sanmiguel, D. N. (2013). La historia oral en la construcción de memoria histórica de las víctimas del desplazamiento forzado. *Cambios y Permanencias*(4).
- Clavería, A., Vergara, J. I., & Gundermann, H. (2020). Territorio y violencia en las comunidades mapuches de la provincia de Arauco (siglo XX). Una reconstrucción desde la historia oral. *Diálogo Andino*(61), 105-125.
- CNMH. (2015). Yo aporto a la verdad. Acuerdos de contribución a la verdad y a la memoria histórica. Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Díaz, A. F., & Espinoza, J. D. (2023). Secuencia didáctica sobre la historia oral de la etapa de violencia Trujillo-Valle (1986-1994). *Unidad Central Del Valle Del Cauca*.

- Fals Borda, O. (1991). Algunos ingredientes básicos. En A. y. conocimiento. Colombia: cinep.
- Marinas, J. M. (2007). La escucha en la historia oral: Palabra dada. Sintesis.
- Meneses Varas, B., González Monfort, N., & Santisteban Fernández, A. (2019). La «experiencia histórica» del alumnado y la historia oral en la enseñanza. *Historia y memoria*(20), 309-343.
- Pollak, M. (2006). Memoria, olvido, silencio: La producción social de identidades frente a situaciones límite. Ediciones al margen.
- Portelli, A. (1984). Las peculiaridades de la historia oral. *Tarea*(11), 21-29.
- Portelli, A. (2018). Prólogo. En *Historias detrás de las memorias: Un ejercicio colectivo de Historia Oral* (págs. 9-16). Universidad.
- Rojas, P. R., & García Yépez, J. (2014). Historia oral: ¿una historia popular? Campos, 2(1), 11-50.
- Torres Cuenca, L. (2017). Narrativas de la memoria: el poder del lenguaje en la construcción de sentido después de una masacre. *Memorias Y soledad*, 21(42), 21–37.
- Valentín Melgarejo, T. F., & La Madrid Vivar, P. L. (2022). La tradición oral en la identidad cultural literaria de Pasco – Perú. *Universidad y Sociedad*, 14((S5)), 25-33.
- Arendt, H. (2005). Sobre la violencia. *Ciencia política*.
- Bourdieu, P. (2000). La dominación masculina. Anagrama, S. A.
- Butler, J. (2006). Vida precaria: el poder del duelo y la violencia. Paidós.
- Díaz, A. F., & Espinoza, J. D. (2023). Secuencia didáctica sobre la historia oral de la etapa de violencia Trujillo-Valle (1986-1994). Unidad Central Del Valle Del Cauca.
- Foucault, M. (2009). Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión. Siglo XXI.
- Freire, P. (1992). Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido. Siglo veintiuno editores.
- Mastache, A. (2022). Formación ciudadana en la escuela secundaria en Argentina. *Internacional de Humanidades*, 11(5), 1-14.
- Noa Salvazán, L., Creagh Alminán, Y., & Durán Durán, Y. (2014). La violencia psicológica en las relaciones de pareja. Una problemática actual. *Información Científica*, 88(6), 1145-1154.
- Pacheco, A. M. (2016). La violencia. Conceptualización y elementos para su estudio. *Política y cultura*(46), 7-31.
- Sarmiento, C. M. (1997). El camino de ayer y los retos del hoy. En *Pensar el pasado*. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Historia y Archivo General de la Nación.
- Arendt, H. (2005). Sobre la violencia. *Ciencia política*.
- Butler, J. (2006). Vida precaria: el poder del duelo y la violencia. Paidós.

Clavería, A., Vergara, J. I., & Gundermann, H. (2020). Territorio y violencia en las comunidades mapuches de la provincia de Arauco (siglo XX). Una reconstrucción desde la historia oral. *Diálogo Andino*(61), 105-125.

Fals Borda, O. (1991). Algunos ingredientes basicos. En A. y. conocimiento. Colombia: cinep.

Marinas, J. M. (2007). La escucha en la historia oral: Palabra dada. Síntesis.

Mastache, A. (2022). Formación ciudadana en la escuela secundaria en Argentina. *Internacional de Humanidades*, 11(5), 1-14.

Pollak, M. (2006). Memoria, olvido, silencio: La produccion social de identidades frente a situaciones limite. Ediciones al margen.

Sarmiento, C. M. (1997). El camino de ayer y los retos del hoy. En *Pensar el pasado*. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Historia y Archivo General de la Nación.

Tobón Tobón , S., Pimienta Prieto, J. H., & García Fraile, J. A. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. PEARSON EDUCACIÓN.