

Acercamiento a la memoria histórica en la Escuela desde la construcción de relatos

ÁNGELA VIRGINIA NEIRA UNEME¹

*“Los mundos de los predecesores y de los sucesores extienden,
en las dos direcciones del pasado y del futuro,
de la memoria y de la espera,
estos rasgos extraordinarios del vivir juntos,
primeramente descifrados en el fenómeno de la contemporaneidad”.*

PAUL RICOEUR.

El objetivo de esta experiencia es acercar a los estudiantes a los contenidos de la historia, relacionados con el conflicto, posibilitando un espacio en el que se identifiquen con referentes humanos más cercanos a ellos, como las intenciones, los deseos, las emociones y las causalidades de los sujetos que han dado lugar a procesos históricos, haciéndolos más próximos y menos míticos. Busca que los estudiantes generen un reconocimiento y una conciencia crítica del conflicto que acompañan la historia de nuestro país. Todo esto por medio de la elaboración de relatos de situaciones históricas, contruidos alrededor de referentes comunes establecidos en el aula de clases, donde los estudiantes son protagonistas de los hechos, activando así el papel fundamental de la memoria en la comprensión de los procesos históricos.

Consideramos, junto con Mario Carretero, que el conocimiento histórico tiene mucho de narrativo y por tanto, puede ser abordado por medio de diferentes

¹ Docente Colegio Gimnasio Vermont, periodo 2002 - 2003.

estrategias. Comprender la historia es, en suma, comprender las acciones de los hombres, las causas y consecuencias de dichas acciones. “Cualquier situación histórica tiene unos agentes, una acción, una secuencia en el tiempo y un desenlace” (Carretero, 1996: 30), ya que las acciones implican agentes; es decir, personas que a través de acciones suponen intenciones y motivos a partir de los cuales es posible explicar por qué alguien hace algo y para qué lo hace, como también, bajo cuáles circunstancias interactúan con otros.

La propuesta pretende hacer un aporte a la enseñanza del área, en que los estudiantes se vean a sí mismos como productores y protagonistas de la historia, donde los contenidos del pasado estén relacionados con la vida cotidiana y se conciban como sujetos sociales, activos habitantes de un contexto específico. La idea es partir de las experiencias cotidianas del estudiante, de sus relaciones con el entorno, de su realidad como habitante de la ciudad; logrando que reconstruya su presente de la mano de la historia, estableciendo relaciones significativas con la memoria de los pueblos y examinando hechos problemáticos para evitar situaciones de olvido colectivo.

Como plantea Elizabeth Jelin (2001), abordar la memoria implica referenciar recuerdos, olvidos, silencios, gestos, narrativas, emociones y fracturas. Al hablar de *memoria* es preciso plantearse preguntas puntuales, como por ejemplo, acerca del sujeto que rememora o que olvida: *¿quién narra?* Un individuo o un colectivo; sobre los contenidos, *¿qué se recuerda o qué se olvida?*; sobre la forma en que se activa esta memoria y las relaciones temporales, *¿cómo y cuándo se recuerda o se olvida?* Es preciso tener en cuenta que el pasado que se rememora se activa justamente desde el presente, en relación con momentos específicos de coyuntura, recuerdo u olvido de memorias particulares.

Es evidente que muchos de los escritos sobre acontecimientos del pasado se encuentran archivados en centros documentales, lo cual no garantiza la evocación o reflexión del pasado. Ya que según Jelin, estas memorias deben ser activadas para dar sentido al pasado, interpretándolo y trayéndolo al presente en procesos de interacción social.

La selección de ciertas memorias por parte del sujeto, enmarca la identidad de colectivos humanos y la mayoría de las veces, determina aquello que es importante estudiar en el programa de historia dentro de la Escuela, porque marca un hito o define nuestra identidad como nación. De ahí que toda narrativa del pasado que se recuerda o se decide olvidar implica un proceso de selección, muchas veces dada por agentes dominantes o subalternos, y determinada por periodos de crisis o de coyunturas que permiten una reflexión del pasado desde la reinterpretación de memorias y olvidos.

Las políticas de silencio y olvido pueden ser producto de voluntades para ocultar y destruir pruebas y rastros, evitando la recuperación de las memorias. Toda política que selecciona y conserva huellas, también tiene implícita una *voluntad de olvido* (Jelin, 2001); esto incluye a investigadores, como historiadores y maestros, quienes deciden sobre las fuentes que validan, los relatos que escriben y los contenidos que enseñan.

La reconstrucción de la memoria de procesos históricos ligados al conflicto y a la violencia en Colombia dentro de la Escuela, hace parte del deseo de recordar, de no olvidar y de conservar las huellas del pasado desde la reflexión de los estudiantes. Escoger un hecho histórico particular, mirarlo con los estudiantes, permitir que ellos se identifiquen con él y construyan su relato, evidencia la relación de sus vidas con experiencias de personajes que estaban en otro tiempo histórico o que comparten su temporalidad pero que habitan otro espacio geográfico. Cuando se encuentran con estos relatos y ven toda la riqueza que hay en ellos, la expresividad, la sensibilidad y todo lo que los chicos quieren decir desde su subjetividad, se establece la relación indisoluble y necesaria entre memoria e historia, porque, como lo enuncia Jelin, “la memoria también se manifiesta en expresiones que incorporan performativamente el pasado”.

De la relación entre historia y memoria

Esta relación se convierte en una preocupación importante en el espacio académico de las ciencias sociales; para Elizabeth Jelin, surge con más fuerza en el campo de la historia en torno al debate de lo que “realmente ocurrió”, incluyendo la dimensión subjetiva de los agentes sociales, los procesos de selección de datos, las tareas interpretativas y las estrategias narrativas de los investigadores.

La vinculación entre historia y memoria, cobran protagonismo desde el recuerdo y el olvido de acontecimientos traumáticos relacionados con temas políticamente conflictivos, para lo cual se da privilegio a las narrativas subjetivas de la memoria identificadas con la historia. Para la autora, lo que se debe exponer es la relación entre la memoria y las verdades históricas; situación que busca en el debate historiográfico legitimar la historia oral como narrativa construida desde la disciplina histórica. Según La Capra, citado por Jelin (Ibíd), se propone una concepción de la historia que involucre una tensión entre la objetividad del pasado y un diálogo con él, en donde el conocimiento no implique únicamente el procesamiento de información sino también el reconocimiento de afectos, emociones y empatías. Lo que se busca entonces, es *historiar la memoria*; es decir, hacer un estudio histórico de las memorias.

Las memorias, para Jelin, se convierten en objeto de estudio que permiten vincular historias pasadas y presentes, entendiendo que el significado que se le da a los acontecimientos del pasado no es inmutable, que sus cambios de sentido están

determinados por los escenarios políticos y por las luchas en las que se inscriben los sujetos sociales.

La relación entre historia y memoria también puede ponerse en oposición, desde el deseo de los historiadores por tener pruebas de la veracidad de la historia y la desconfianza hacia la memoria, entendida como invención, mito, visión romántica e idealizada del pasado (Ibíd.), de ahí el recelo de algunos historiadores frente al auge de la memoria.

En el espacio escolar también es posible percibir esta desconfianza, por parte de muchos docentes de historia, en el afán de que los estudiantes aprendan contenidos de hechos históricos de forma exacta y absoluta, sin abrir posibilidades de reflexión, duda y re-interpretación de los hechos del pasado.

Respecto de la relación entre la historia y la memoria en la Escuela, Paul Ricoeur (2004) dice que la historia que se cuenta en el aula, en muchas ocasiones, se refiere específicamente a la memorización de fechas, nombres y lugares lejanos para la experiencia del estudiante. La historia, [...] Es esencialmente un relato enseñado cuyo marco de referencia es la nación. En esta fase del descubrimiento, también rememorado después, la historia es percibida, principalmente, por el estudiante, como “exterior” y muerta (Ricoeur, 2004, p. 508).

El autor establece aquí una diferencia entre la historia que se enseña y la vivida por el estudiante; razón por la cual el proceso de construcción de la memoria histórica se presenta desde afuera, donde el estudiante debe familiarizarse con aquello que no le es familiar como es el pasado histórico.

Este proceso de familiarización con la historia genera que poco a poco la *memoria histórica* haga parte de la *memoria viva*, gracias a que la *historia escolar* también está colmada de experiencias y corrientes de pensamiento,

[...] El carácter de enigma que oscurece los relatos del pasado lejano se atenúa al mismo tiempo que se subsanan las lagunas de nuestros propios recuerdos y que se disipa su oscuridad. En el horizonte aparece el deseo de una memoria integral que reagrupa memoria individual, memoria colectiva y memoria histórica (Ricoeur, 2004: p. 511).

Este proceso de enmienda se presenta a partir de los relatos familiares expresados por los mayores.

Es importante cerrar la brecha entre *memoria histórica* y *memoria viva*, desde la experiencia y subjetividad de los estudiantes, por medio de la creación de relatos a

partir de hechos del pasado que acerquen esa historia, muchas veces lejana y ajena, haciéndola cada vez más familiar y significativa, hasta convertirse en una *historia integral*. El relato puede hacer las veces de puente entre la periodicidad discontinua y distante del pasado, y la continuidad del presente en la *memoria viva* de los estudiantes. Finalmente, como se pregunta Ricoeur, ¿acaso la memoria y la historia no están destinadas a una cohabitación obligatoria? Y como concluye Jelin, existen múltiples niveles para plantear la relación entre historia y memoria, pero en definitiva, la memoria es fundamental para la historia, incluso en sus desplazamientos y tergiversaciones, que se convierten en preguntas abiertas, creativas y productivas para la investigación y la reflexión. Es preciso que la Escuela reflexione sobre esta relación y genere estrategias de acercamiento entre la *memoria histórica* y la *memoria viva* de los estudiantes.

Siguiendo con Ricoeur, si la memoria colectiva es la confidente perfecta de la historia ¿qué pasa entonces con la memoria individual? Vistas como rivales, se propone volver a la eterna tensión en la que se debate el producto de esta experiencia, denominada *relato*; creado desde la memoria individual del estudiante, pero con la paradoja de ser elaborado sobre la base de un proceso histórico de memoria colectiva que determina un vínculo inherente entre estos dos tipos de memoria, que terminan haciendo parte la una de la otra.

Memoria individual y memoria colectiva

Es claro que la memoria individual tiene lugar en el sujeto mismo y se presenta a partir de su experiencia particular, pero que se genera desde las relaciones que tiene con otros. Siguiendo a Ricoeur (2004), el conocimiento que nos llega del pasado es recibido por nosotros de otros; en este sentido, los recuerdos que tenemos son compartidos y comunes. Desde la *tipología del recuerdo*, pasamos por la memoria de los otros desde la rememoración y el reconocimiento, y cuando recordamos debemos ponernos en el punto de vista de un grupo, varios grupos o corrientes de pensamiento.

Cuando se trabaja en el aula de clase sobre un proceso de la historia, se conduce al estudiante desde la memoria colectiva, a hechos del pasado interpretados desde la experiencia de otras personas, versiones de la historia clasificadas según corrientes de pensamiento y archivadas por investigadores e historiadores. En el proceso de exterioridad en que el estudiante debe acercarse a una memoria histórica caduca a su memoria viva, siendo la primera, inevitablemente, parte de una construcción colectiva. Pero si se propone a los mismos estudiantes que se acerquen al hecho histórico particular, que lo conozcan y que a través de un proceso imaginativo, intenten ponerse en el lugar de los sujetos del pasado, buscando por su memoria, recrear sus intenciones y emociones en la elaboración de relatos, ¿no serían una paradoja la memoria individual del estudiante y la colectiva de aquellos sujetos?

Al respecto de la aparente oposición entre ambas memorias, Ricoeur continúa presentando un debate más amplio.

Si bien el recuerdo individual está dado desde un acumulado de memoria colectiva, para el autor, el acto mismo de rememorar, de desplazarse de un grupo a otro, de una determinada corriente de pensamiento a otra supone una autonomía, una espontaneidad del sujeto, [...] la atribución al otro aparece no sobre añadida sino coextensiva a la atribución a sí (Ricoeur, 2004, p. 165), este acto de rememoración será siempre nuestro, así lleve tras de sí la marca de lo social. En este punto el autor presenta su crítica a la obra de Maurice Halbwachs, *Memoria colectiva*, afirmando que, desde la pregunta por el *quién*, la memoria es personal porque empieza en uno, pero desde la pregunta por el *qué*, es colectiva pues allí hay un desplazamiento desde el yo hacia los otros, que se va a dar desde la *imaginación afectiva*.

Es precisamente la *imaginación afectiva* la que nos lleva cerca de la experiencia de los otros, la que nos transporta hacia ella; es por medio de esta [...] imaginación afectiva por la que nos proyectamos en la vida del otro (Ibíd., p. 166).

Podríamos desplazar precisamente este presupuesto del autor al ejercicio que nuestra experiencia se propone y afirmar que a través del relato el estudiante hace uso de su *imaginación afectiva* para proyectarse, desde su subjetividad y su memoria viva, en la realidad de otros sujetos que vivieron experiencias específicas en un momento histórico particular, dando lugar a una materialización de conjunción entre memoria individual y colectiva.

El lenguaje es fundamental para el ingreso de la memoria a la esfera pública; según el autor, la memoria entra en el ámbito del lenguaje cuando el recuerdo se pronuncia en una lengua común que es, por lo general, la lengua materna que, si bien nos pertenece es en esencia la lengua de los otros. De este modo es posible atribuir al otro los mismos fenómenos mnemónicos, de los que también se es parte, y así afirmar que los fenómenos de la memoria se asocian a las prácticas sociales de forma innegable.

En este orden de ideas, el autor se pregunta si existe un plano intermedio entre la memoria individual y la memoria colectiva, [...] en el que se realizan concretamente los intercambios entre la memoria viva de las personas individuales y la memoria pública de las comunidades a las que pertenecemos? (Ibíd., p. 171) y responde que este plano intermedio está dado en la relación con los allegados, con los que nos son próximos.

Los allegados serán aquellos que aunque aprueben o desapruében mis acciones, aprueban mi existencia, y de igual manera, también yo apruebo su existencia, des-

aprobando o no sus acciones, “Creemos en la existencia del otro porque actuamos con él y sobre él, y somos afectados por su acción” (Ibíd., p. 169). En esta medida, se puede considerar como allegados a quienes nos rodean en el tiempo presente, pero también a aquellos que vivieron en tiempos pasados por los cuales se acerca la historia para comprender esta memoria colectiva, en el ámbito escolar, por medio de la acción pedagógica del docente que es *próximo* a mí. Es así como se puede apostar a la búsqueda de un plano intermedio entre memoria individual y colectiva, en el reconocimiento de *sí*, de los sujetos del presente y de los del pasado, por parte del estudiante, siguiendo el consejo del autor que insta a tener en cuenta la hipótesis [...] de la triple atribución de la memoria: así, a los próximos, a los otros (Ibíd., p. 172), cuando se ingresa en el plano de la historia.

Este consejo debe ser tenido en cuenta tanto en el abordaje de la historia dentro del currículo, como en el proceso que da lugar a la construcción social de la realidad por parte de los estudiantes, como insumo fundamental en el estudio de las ciencias sociales en la Escuela.

Consideraciones metodológicas

El presente ejercicio se ubica dentro de la investigación social cualitativa pues hace referencia a [...] propuestas metodológicas que buscan describir e interpretar situaciones y prácticas sociales singulares, dando un lugar privilegiado al punto de vista de sus actores y protagonistas (Torres, 1999, p. 11) por tanto es pertinente el trabajo en el aula, la observación y la interpretación de los productos que los estudiantes elaboran.

Atendiendo a lo anterior se toma como elemento metodológico central la etnografía analítica que demanda un trabajo de campo por parte del investigador, cuyo eje fundamental es la observación que realiza el participante, a través de la inmersión y permanencia en el terreno físico donde tiene lugar el estudio. La posición del docente-investigador permite llevar a cabo este tipo de observación en la cual se debe tener presente la posición de los sujetos, tal como expone Rosana Guber [...] las nuevas etnografías intentan destacar las voces de resistencia y oposición del Otro al Sí mismo (el investigador), del Resto a Occidente, evitando que la pluma del investigador se trague el disenso y lo anule para siempre (Guber, 2001, p. 116) para ello el investigador debe tomar detalladas notas de campo y compartir actividades vitales con los sujetos.

El trabajo del etnógrafo no es desconocido para los docentes, ya que la práctica educativa implica acercarse, compartir, detallar y leer lo que se teje dentro del aula de clases, con una mentalidad flexible y abierta, que el educador debe buscar para relacionarse asertivamente con la población académica, generando así un ambiente de confianza y complicidad que le permita detallar las relaciones cotidianas dentro del grupo, focalizando la identificación de sujetos y situaciones que sean de interés para su investigación.

Para tal fin, se emplean estrategias y técnicas metodológicas como la observación participante, la toma de notas en el diario de campo y la modalidad de taller en el cual [...] el grupo y los individuos producen conocimientos al circular narrativas, intercambiar puntos de vista, negociar significados, llegar a consensos interpretativos u observacionales (Riaño, 1999, p. 148); dentro de esta modalidad de taller se da prioridad a los relatos elaborados por los estudiantes a partir de temáticas establecidas previamente y relacionadas con diferentes procesos históricos.

Por medio de la elaboración de relatos se busca proponer un ejercicio de reconstrucción de la memoria, que represente realidades de las vivencias pasadas y emerja la subjetividad de los estudiantes, lo que se pretende con este ejercicio es

[...] darle cabida a la lectura de otras formas de conocimiento construidas en el plano de la subjetividad y desde la lógica de lo que hoy se viene debatiendo como representaciones (Cuevas, 2001, p. 16).

A este tipo de textos, Amanda Coffey y Paul Atkinson, lo denominan *formas literarias alternativas*, tomadas de la experiencia de algunas disciplinas como la sociología y la antropología. Estos textos se pueden considerar géneros creativos y artísticos. Teniendo en cuenta lo planteado por los autores, se entiende por *relato* aquel texto que expone una secuencia de acontecimientos significativos tanto para el narrador como par; a quien lo escucha y como *narrativas*, los escritos que presentan un inicio y un final; es decir, acontecimientos con una secuencia lógica, causal y temporal.

Tanto los *relatos* como las *narrativas* son formas de discurso que se emplean en la cotidianidad. En el caso particular de estas experiencias de aula, los estudiantes elaboran textos de acuerdo con los temas históricos trabajados en clase, buscando identificarse e involucrarse de tal modo, que se conviertan en los protagonistas y se sensibilicen frente a los hechos estudiados. Para tal efecto, el docente investigador que trabaja con este tipo de herramientas debe observar cómo los jóvenes cuentan sus historias, cómo le dan forma a lo que relatan, cómo desarrollan las ideas, narran los eventos y articulan la narrativa, en síntesis,

[...] Los investigadores deben evitar leer sólo buscando el contenido. La atención a la estructura de la narrativa puede incluir la observación de la forma, cómo está organizado el relato, cómo se desarrolla el cuento y dónde comienza y termina la narrativa (Coffey & Atkinson, 2001, p. 68).

Es importante observar de cómo el estudiante cuenta el hecho histórico, la claridad con que lo expone, la reconstrucción que realiza de estas memorias a través de sus relatos, el nivel de compromiso con el texto en términos de emoción y la descripción de los hechos en los que él se siente involucrado.

Estas experiencias de creación de relatos, se llevan a cabo con un grupo de estudiantes pertenecientes a un Colegio masculino de noveno grado (entre 14 y 15 años), donde se desarrollan 11 talleres relacionados con las temáticas del área. El primero correspondiente a la elaboración de la bitácora de un colonizador antioqueño del siglo XIX. Los siguientes diez talleres forman parte del gran tema del semestre que se centra en “Conflicto y violencia en Colombia” en el que los estudiantes elaboran relatos relacionados con la violencia en Colombia, la masacre de las Bananeras, el nacimiento de las guerrillas y los grupos paramilitares, el fenómeno del narcotráfico, la violencia urbana, el desplazamiento y el TLC.

A continuación tres fragmentos extraídos del diario de campo, sobre las presentaciones hechas al inicio de los talleres con los estudiantes:

Taller sobre la colonización antioqueña

A los estudiantes de noveno se les pide el libro de José Antonio Ocampo, sobre la historia de Colombia; esa mañana de lunes trabajamos el proceso de la colonización antioqueña y presenté mi primer taller de elaboración de relato.

Entro al salón a eso de las 8:07 am y espero a que los estudiantes se organicen, luego les doy las instrucciones del trabajo.

— el trabajo de hoy consiste en que ustedes de manera individual van a leer el capítulo del libro de la colonización antioqueña de Ocampo y van a elaborar una bitácora de un colonizador antioqueño, que puede ser ustedes mismos, teniendo en cuenta la información histórica; sean ¡muy creativos!

— Esto último que dije sonó muy imperativo. Al escuchar la palabra bitácora que tiene que ver con relato y creación muchos de los estudiantes hicieron esa cara de locha.

— ¿En hojas? — pregunta Omar

— Sí, en hojas porque yo me llevo el trabajo y evaluó — afirma. Los estudiantes trabajan en medio de la charla y un poco de desorden; yo observo. El timbre suena como siempre puntual y los estudiantes dejan las hojas desordenadas sobre el escritorio. (Tomado del diario de campo. Lunes 29 de marzo de 2004).

Taller masacre de las bananeras

Los muchachos de noveno se apilan en el balcón frente al salón, esperándome; el timbre ya había sonado y yo me dirijo al aula 313, hace frío y el día está nublado. Entro y conmigo entran los muchachos que faltan. Mientras se sientan yo saco el libro *Cien años de soledad* y abro en la página escogida que relata un fragmento de la historia de la masacre de las bananeras.

— ¿Quién me ayuda con la lectura?

— Yo profe — se levanta Gabriel del puesto y se sitúa frente al grupo.

Gabriel es un muchacho de 15 años, alto, trigüeño y con algo de acné en el rostro, tiende a ser un poco jorobado y a llevar el uniforme un tanto descuidado.

Se para con una mano entre el bolsillo y se recarga en el tablero para empezar a leer.

— Gabriel, saque esa mano del bolsillo y párese bien, tenga la bondad — le digo. Gabriel se organiza y empieza.

Luego de la lectura, les pido que en una hoja construyan una historia sobre la masacre en donde ellos sean protagonistas. a los muchachos les cuesta escribir historias, imaginar carencias que ellos no tienen; están pasando por una edad compleja y parece no interesarles mucho el asunto de la creación literaria. sin embargo, observo algunos estudiantes comprometidos como Andrés, Eduardo, William, entre otros. (Tomado del diario de campo. 1ro de abril de 2004).

Talleres violencia en Colombia

El lunes es un buen día con noveno, los tengo a la segunda hora y están todos atentos empezando semana. Empiezo hablándoles de la metodología de trabajo que se llevará a cabo el resto del año.

— El tema que se va a trabajar estos bimestres se refiere a la violencia en Colombia, y dentro de este veremos subtemas o etapas de la violencia a lo largo de la historia de Colombia.

— Profe, ¿lo de la guerrilla y los paras?

— Sí, ése es uno de los subtemas; la idea es que ustedes consulten según el tema que les corresponda, en grupos de cuatro o cinco estudiantes y elaboren un escrito reflexivo sobre el problema en el que ustedes sean protagonistas, algo así como una historia, y luego con todo el curso se socializa y se discute.

— ¿Cómo un cuento inventado, profe?

— Sí, pero no tan inventado porque ustedes ya han consultado, entonces con base en las consultas ustedes se meten en la historia e imaginan que son protagonistas, se ponen en los zapatos de los otros pero trabajan sus emociones.

— ¿Cuáles son los temas, los podemos elegir?

— Si claro. (Tomado del diario de campo. 10 de mayo de 2004).

Cada taller tiene una instrucción previa que se encuentra consignada en el diario de campo. Luego, los estudiantes elaboran los relatos a partir de las temáticas expuestas. Después de revisarlos todos, se seleccionan varios, con el objetivo de hacer una sistematización en un proceso final de triangulación interpretativa.

Proceso de sistematización o triangulación

El proceso de triangulación interpretativa, según Araceli de Tezanos (2002), re-significa las categorías planteadas al inicio de la investigación y por medio de la relación entre realidad (descripción), teoría y observador-investigador, se revela el sentido de la investigación.

A lo largo de todo el trabajo investigativo se hacen continuos procesos de interpretación [...] el proceso de análisis no debe considerarse una etapa diferente de la investigación, sino una actividad reflexiva que influya en toda la recolección de los datos, la redacción, la recolección adicional, etcétera. (Coffey & Atkinson, 2001, p. 7). Por tal razón, desde que se realiza el trabajo de campo se lleva a cabo un proceso de selección en la focalización de la mirada con respecto a los actores, al tipo de técnicas empleadas, a los espacios más convenientes según los objetivos. Dicho proceso de selección lleva en sí mismo un análisis y una codificación de los datos que son más evidentes en la fase final de interpretación.

Advertimos que no existe una sola manera de analizar los datos, cualitativos; por el contrario, se puede encontrar una gran variedad, de acuerdo a la naturaleza de los datos recolectados, técnicas y categorías determinadas.

Esta investigación se trabaja con *formas literarias alternativas*, expresadas en narrativas y relatos que se elaboran desde la ficción, sobre la base de los acontecimientos de la historia, con el fin de representar las realidades sociales abordadas por los estudiantes a lo largo del semestre. En el análisis de estos relatos se debe tener en cuenta [...] que el autor vea los actores sociales y acontecimientos familiares de muchas maneras, que se meta en los zapatos del otro y use las voces y tonos invisibles de manera sensible y significativa” (Ibid., p. 153). Los relatos y narraciones son representaciones subjetivas de la realidad social, por ende no se pueden separar de las relaciones de poder, ni de las prácticas culturales, pues éstas, no se presentan espontáneamente sino que están influenciadas por el medio. Para interpretar los relatos es preciso observarlos detalladamente a la luz de las siguientes unidades de análisis:

- La forma descriptiva de los textos.
- La carga emotiva con que están escritos
- Tipo de relato de oposición, es decir, relatos que [...] pueden ser apro-

piados para darles voz a grupos o individuos de otro modo silenciados (Ibíd., p. 94).

- Relato de toma de posición, llamado también *fábula moral*, porque presenta reflexión y moraleja.
- Relatos que evidencian relación con la vida cotidiana de los jóvenes.

Antes de realizar la sistematización es necesario hacer una lectura juiciosa de las categorías de análisis, constituidas por *memoria, historia, conflicto, relato y Escuela*, desarrolladas en el marco teórico; así como de los objetivos de la investigación que tienen que ver con:

- la reflexión, en torno a los procesos de reconstrucción de la memoria histórica por parte de los estudiantes, a través de la construcción de relatos;
- la posibilidad de una mayor comprensión y apropiación de las temáticas en el área de historia, con la elaboración de narrativas y relatos;
- estrechar los lazos entre la historia y la memoria en el espacio escolar;
- la relación entre la memoria histórica y la memoria viva por medio del relato;
- la observación de los tipos de narrativas y relatos que construyen los jóvenes en la clase de historia; la creación de una relación significativa y reflexiva entre la historia de los pueblos y la vida cotidiana de los estudiantes;
- la apertura de los espacios de aprendizaje significativo dentro del área de historia a partir de la creación de relatos;
- la generación de espacios significativos para *no olvidar* y reflexionar acerca de hechos problemáticos del conflicto en Colombia.

Teniendo en cuenta la metodología de carácter etnográfico, donde se pretende escuchar *la voz del otro*, se realiza una *lectura* de los materiales elaborados por los estudiantes, como propone Araceli de Tezanos (2002), con el fin de identificar regularidades, discontinuidades, patrones y contrastes que permitan develar al sujeto que escribe. En este punto es necesario aclarar que no se buscan verdades o respuestas reveladas, sino interpretaciones y percepciones de la realidad, de la manera como abordan el mundo y se representan en él, de la forma como emergen elementos de su subjetividad a través de estos materiales.

Luego de tener los relatos se hace una selección, teniendo en cuenta la calidad, la creatividad y lo interesante de las producciones que muchas veces, provienen de estudiantes en apariencia desmotivados y desinteresados frente al trabajo de los talleres. En una segunda lectura el material se segmenta y codifica de acuerdo con las unidades de análisis.

A continuación algunos apartes de los relatos elaborados por los estudiantes en los talleres, dentro de las unidades de análisis respectivas.

Forma descriptiva

Al inicio de los talleres se observan textos simples y poco expresivos, sin embargo, después de tanto insistir sobre el tema, empiezan a elaborar relatos sorprendentes. A continuación algunos relatos de estudiantes que asumieron su ejercicio de creación:

La enfermedad de Colombia: el narcotráfico

Aquí me encuentro en el control de aduana de España, en este momento no sé lo que me depara el destino, siento tanta tristeza por no estar con mi familia y mis amigos. Y aunque estoy muy nervioso, probablemente puedo deducir lo que me pasará ya que la mirada de los agentes lo dice todo, esa mirada cuya expresión me advierte el resultado de la radiografía. Esperé por un momento hasta que escuché una voz que decía: 30 kilos de cocaína en el estómago. Éste es el diagnóstico de mi enfermedad, ésta es la pérdida de mis ilusiones (Fragmento sobre el tema narcotráfico en Colombia).

En este relato se observa el compromiso del estudiante con su elaboración, a través de la interiorización de quien narra sobre el hecho particular con la vida y las emociones, exponiendo sus sentimientos, y haciendo una reflexión en un escrito con alto carácter descriptivo, literario y, por lo mismo, vinculante de subjetividad.

Cuando se trabajan ejercicios de la memoria en los cuales se narra exteriorizando la subjetividad, es inevitable que se generen producciones literarias, porque la vida y la narración de sus acontecimientos implica también una apuesta por la ficción.

La carga emotiva

Si el proceso descriptivo presenta dificultades, la carga emotiva que los estudiantes introducen en sus escritos es mucho más difícil de identificar, sobre todo, en jóvenes cuya apariencia es agresiva, como el autor del texto que presentamos a continuación.

El fragmento siguiente corresponde a Diego, un estudiante que se muestra inicialmente bastante rebelde e indisciplinado en los talleres, llamando la atención con la presentación de su bitácora sobre la *colonización antioqueña*. Se toma el trabajo de cortar las hojas y con una cosedora pegarlas a manera de libro pequeño, descubriendo en sus páginas este relato:

Día 1, noche: así sea un pedazo de papel, escribo bajo la luz de esta lámpara a punto de extinguirse, mi corazón deja una gran parte en esto, ya que así nadie lo encuentre, este perdurará. Tengo gran temor por aquel fiel seguidor mío Fausto, que últimamente he conocido sus pensamientos con ayuda de mis criados, pero siempre mantendré mi alerta en alto. Queridos, mis días están contados, por eso dejo estas notas que ojalá alguien lea algún día y viva lo que yo viví en manos de la gran colonización antioqueña.

Ya habíamos abarcado hace dos días cuando a nuestro campamento llegó la noticia de que había surgido un movimiento socio-económico. Al oír esto tuve que disponerme para mi viaje por Antioquia, Risaralda, Quindío, entre otras. Fui partícipe de cambios mentales de los antioqueños; ocupamos con toda la cuadrilla ciudades y cordilleras observando numerosa fauna y flora, pasamos por muchas dificultades en el monte y vimos como unos serios problemas, la decadencia de la minería y agricultura. No separaba la mirada de Fausto, observaba todos sus movimientos y advertía sus pensamientos, pero por el momento no me preocupaba, solo tenía el sentimiento de que mi mejor amigo me había traicionado. Acampamos esa noche. (Fragmento sobre la colonización antioqueña).

Estos relatos revelan el alto grado de emotividad de los estudiantes en el ejercicio de la escritura, por medio del cual involucran su emoción en la narrativa, logrando interiorizar el relato como si lo hubieran vivido, expresándolo a través de un estilo literario de buena calidad. El ejercicio de elaboración de relatos contiene un alto componente de creación literaria en la descripción y en la forma como están escritos; en este sentido, podemos decir que esta estrategia permite la sensibilización de la memoria individual del estudiante en contraste con la memoria colectiva, como un puente que vincula al estudiante desde su subjetividad con la memoria histórica lejana, entretejiendo relaciones de sentido en las que él narra y entra en juego con otras subjetividades de carácter histórico.

La creación de estos relatos se constituye en una estrategia de activación de las memorias, guardadas en archivos y documentos históricos, con el objetivo de re-vivirlas, dando sentido e interpretación al pasado y trayéndolo al presente para otorgarle nuevas reflexiones desde diferentes puntos de vista, estudiando sus huellas, analizando sus consecuencias y posibilitando otras interpretaciones desde la memoria de cada uno de los estudiantes.

Relatos de oposición

El siguiente es un fragmento del relato de Francisco acerca de la masacre de las bananeras. Éste combina elementos que además de revelar una gran carga emocional y un nivel de compromiso con el escrito, se inscribe dentro de la unidad de relatos y narraciones de oposición por tratarse de un texto crítico que recoge la voz de quienes no fueron escuchados:

Fatuidad

El payaso, el payaso que más que hacernos reír, nos da lástima y rabia, éste es el payaso de la injusticia, es el payaso de la trampa que nos burla sin compasión.

Este payaso existió en un lugar de la costa Atlántica... En tiempo de opresión en la costa su rostro surgió de entre las tinieblas, sembrando terror, llevando represión, masacres, dolor, muertes y disparos.

Cobardes y traidores, ocultan sus falsas expectativas, verdugos pero a la vez habladores, que se oían reír con cada muerto en el ferrocarril.

Ciego está quien no mire atrás ni se dé cuenta que las compañías norteamericanas con sus enclaves coloniales nos cohíben.

No puedo ver más a pobres mujeres protestando, pedían muchas más cosas que una lavada, sino más bien ser personas, pero con las armas se hizo la injusticia en la Company Fruit el sindicato de los operarios. (Fragmento sobre la Masacre de las bananeras.)

Este relato y los que presentamos a continuación tienen relación directa con sucesos políticamente problemáticos, asociados al conflicto en Colombia; en ellos se plantea la relación entre conflicto y memoria en el espacio escolar. Estudiar el conflicto en la Escuela es decidir y seleccionar una serie de hechos coyunturales del pasado y muchas veces del presente, con el objetivo de activar las relaciones para no olvidar y generar diferentes visiones de los hechos, que estén más allá de las oficiales.

A través del estudio de acontecimientos como la masacre de las bananeras, el narcotráfico, la violencia de los años 50 se pretende generar una propuesta didáctica que aporte al mejoramiento de la práctica docente en el área de ciencias sociales. El hecho histórico problemático es el activador de la memoria y a través de él, se estructuran pasos específicos para su desarrollo consistentes en todo tipo de preguntas que los estudiantes plantean sobre estos hechos, que luego de consultar, efectuar lecturas y encontrar explicaciones realizan una contextualización del suceso histórico, teniendo en cuenta las causas, características, actores y consecuencias. Posteriormente, a través de un elemento sensibilizador de memoria que puede ser un fragmento audiovisual, una lectura, una imagen, un relato, una canción, los estudiantes elaboran sus relatos en los que plasman su subjetividad. Finalmente, a partir de la lectura de estos relatos hecha dentro del grupo, se da paso a un momento de discusión y debate de las diferentes versiones –oficiales y no oficiales– del suceso particular. Esta estrategia pedagógica aporta elementos significativos para vincular al estudiante con la memoria colectiva de los pueblos a través de su sensibilidad y reflexión.

En el caso particular del desarrollo de relatos en torno al tema de la masacre de las bananeras se observa la apropiación y el compromiso por parte de los estudiantes para ser parte por un momento de la experiencia de los otros, por medio de la relación entre su memoria individual y las memorias colectivas, situación que los lleva a tomar posiciones críticas y sensibles frente al respeto por la vida y la reivindicación de condiciones dignas y justas de existencia.

Otro texto que evidencia clara oposición es el de Santiago, que trata la misma temática que el anterior:

Tenía yo 10 años y la situación de mi familia, es decir, la clase social que conformaba al proletariado, siempre éramos rebajados y nuestras condiciones de vida nunca fueron buenas. Algún día mi padre llegó a casa y aseguró que nos habían convocado a una “reunión” en donde nos solucionarían los problemas que nos aquejaban. Vivíamos en la Costa Atlántica. Días antes se organizaron una serie de huelgas; las compañías bananeras en las que trabajaba mi padre como la United Fruit Company; ésta siempre nos impuso una política de represión, más que todo a las mujeres de nuestras familias. (Fragmento sobre Masacre de las bananeras).

La relación entre *conflicto* y *memoria* en la Escuela también nos permite revivir hechos que han sido producto de políticas oficiales de silencio y olvido. Esto puede lograrse a través de la recuperación de las memorias y de la apuesta por relacionar significativamente la vida de los estudiantes con las experiencias de otros sujetos. La enfermedad del olvido que padecemos en Colombia puede contrarrestarse a partir de ejercicios de reconocimiento de las memorias, de la discusión y tensión de las diferentes versiones elaboradas sobre los hechos, precisamente, por parte de los más jóvenes.

Posición del autor

En esta unidad analítica el relato revela la postura del autor o narrador frente a una situación específica, llamada también *fábula moral*, pues a partir de ésta, el estudiante encuentra una enseñanza o moraleja de la situación histórica relatada:

[...] ésta, señor agente es mi historia, una historia que llevó a la perdición de mi vida y la de mi familia, se me hace imposible creer que el narcotráfico, la enfermedad de nuestro país y de muchos otros, destruya a la gente honesta y trabajadora, porque detrás de cada kilo de droga hay 50 personas que intervienen en el proceso, desde los pequeños niños del campo que con sus manos frágiles y pequeñas recogen la droga, hasta los grandes narcotraficantes.

Sólo me resta decirles que no se dejen ilusionar por las grandes promesas, que por más dura que parezca la situación hallarás una solución acertada a todo si te lo propones. (Fragmento sobre el tema Narcotráfico en Colombia).

El dilema planteado por historiadores sobre “lo que realmente ocurrió” en el pasado, nos sitúa dentro del debate sobre la subjetividad como elemento incomprensible que no es susceptible de medición ni de pretensión de verdad. La subjetividad constitutiva de las memorias humanas, abre la posibilidad de que los estudiantes reconozcan un proceso histórico e indaguen en la memoria con el fin de reconocer afectos, emociones y empatías constitutivas de subjetividad, como el narcotráfico en Colombia, la existencia de vivencias sobre personas que integraron diferentes partes de este hecho problemático, indagando en la memoria con el fin de reconocer afectos, emociones y empatías constitutivas de subjetividad.

De este modo, los estudiantes establecen aprendizajes y conclusiones morales desde elaboración de la *imaginación afectiva* de las problemáticas relatadas, para proyectarse en la vida de otros, como bien evidencia en el relato anterior.

Relación con la vida cotidiana

Dentro de esta última unidad de análisis están los relatos que además de tener una posición reflexiva, tienen relación significativa con las vivencias cotidianas como habitantes de ciudad:

Ahora somos respetados en el barrio y hemos tenido un gran cambio gracias a nuestras novias. Bueno, seguimos metiendo *bareta* porque ya es de nosotros y no tenemos que robar ni pelear para conseguirla debido a que le *bajamos* a la dosis. Ahora la mayoría de nuestros amigos no están estudiando y los que lo hacemos tratamos de no provocar problemas en los Colegios. Estamos *mamados* de que siempre la *tomba* nos requise sin ninguna razón es por eso que cuando vemos a la *tomba* votamos todo (*chuzos y cachos*) y tratamos de que no nos vean. Por el momento estamos *sanos sin dar lámpara*, pero cuando necesitemos usar nuestras armas lo haremos sin pensarlo.

La vida que se lleva en esto es de perros, después de todo lo que se pasa, las amistades lo vuelven a uno así y sobre todo se corre el riesgo de perder la vida en cada jugada.(Fragmento sobre el tema *Violencia en las calles*).

Estas problemáticas que tienen relación cercana con la realidad cotidiana que afecta la vida de los jóvenes, genera que las temáticas sean significativas para ellos, comprometiéndose con la elaboración de relatos, como el anterior, que evidencia una alta identificación con las situaciones expuestas. Así, los estudiantes construyen un vínculo con la memoria, a través de un ejercicio de recuerdo y olvido sobre acontecimientos políticamente traumáticos, estrechando la relación entre historia, memoria y conflicto en la Escuela.

El siguiente fragmento se ubica dentro de la misma unidad de análisis y hace referencia a la temática de la globalización, tratada en el último bimestre. Los mu-

chachos crean este relato en grupos de tres o cuatro estudiantes, tomando como referencia un texto abordado en clase. En él reúnen vivencias de un día cualquiera.

Desde que me levanto lo primero es prender mi grabadora Aiwa para escuchar Eminem; luego me visto con mi chaqueta Adidas hecha en Corea, luego me pongo mis jeans Ecko, después salgo en mi tabla BirdHouse junto con mi discman Sony, a montar un rato en el parque. Luego me voy a almorzar a Wendy's y al final del día veo Friends en Fox. (Fragmento sobre *La globalización*).

Esta apuesta de interpretación de relatos creados como forma de literatura alternativa por estudiantes de noveno grado, a partir de temáticas históricas estudiadas a lo largo del año dentro del área, se constituye en una propuesta para observar las características del relato, las motivaciones, el nivel de compromiso y apropiación de los contenidos; la relación de la memoria histórica lejana con la memoria viva de los estudiantes, los aprendizajes significativos que logran generar dentro de sus producciones; todo esto bajo una perspectiva cualitativa que busca suscitar un equilibrio entre los hechos históricos, las memorias colectivas y las voces de los estudiantes en el carácter narrativo de la experiencia.

Conclusiones

Entendiendo que la Escuela es constructora de subjetividades por excelencia y que por medio de la enseñanza de la historia se pretende fortalecer la formación de un ser transformador de su entorno, protagonista y constructor de historicidad, el ejercicio de la creación de relatos y narrativas involucra a los estudiantes en situaciones en las que debe tomar posiciones, asumir consecuencias, exponer sus sentimientos y opiniones frente a hechos históricos; relacionar estos hechos con problemáticas de su cotidianidad y ser propositivos. La comprensión cercana del pasado permite hacer una relación activa con el contexto inmediato.

Esta experiencia de construcción de relatos sitúa el carácter vinculante en el momento en que el estudiante involucra y aflora su subjetividad a través de la narrativa. Estos ejercicios de la memoria son, por principio, prácticas de creación literaria que implican un alto grado de sensibilidad a partir de la experiencia del relato de vivencias de otros sujetos interiorizadas por el estudiante y asumiéndolas como propias.

De este modo, la propuesta se presenta como activadora de la memoria en el contexto escolar y permite *re-vivir* el pasado para interpretarlo y reflexionarlo los estudiantes, a la luz de diferentes puntos de vista. De manera que las relaciones entre la memoria histórica ajena a los estudiantes y su memoria viva, tienen la oportunidad de alcanzar un acercamiento significativo a través de los relatos que sirven como anclajes entre acontecimientos pasados aparentemente caducos y muertos, pero fácilmente comprendidos y apropiados, desde la apuesta imaginati-

va que realiza el estudiante al hacerse protagonista de un relato en el que confluyen pasado y presente, memoria colectiva e individual.

El ejercicio investigativo presenta una relación concreta entre memoria e historia, materializada en los talleres de producción del relato. Los espacios abiertos en la Escuela desde el área de historia, permiten la reflexión y el trabajo en torno al fortalecimiento de estos vínculos con la memoria, generando un lugar y un medio para que los estudiantes expresen su comprensión del pasado a través de ejercicios que permiten la necesidad de subjetividades.

Además de estrechar los lazos entre memoria e historia, la propuesta permite una reflexión entre el conflicto y la memoria en la Escuela, abriendo espacios de re-interpretación de hechos problemáticos y políticamente traumáticos sobre los cuales se conocen versiones oficiales de análisis. También busca aclarar acontecimientos relacionados con el conflicto, con el objetivo de activarlos desde la memoria, para reforzar políticas del recuerdo y del *no olvido*, y se aspira que esten hechos y se hagan conscientes y sean recordados, para evitar que en un futuro se repitan.

Estas políticas del recuerdo, en oposición a las políticas de la memoria oficial, tienen como escenario la Escuela y las clases de ciencias sociales, donde las reflexiones sobre el pasado permiten una comprensión crítica del presente en los más jóvenes, y donde se desbordan los contenidos del currículo, que señalan al docente cuáles temáticas abordar en clase.

De este modo, es posible que la construcción de relatos y narrativas desde la historia sea propuesta como dispositivo pedagógico y didáctico de activación de la memoria, que permita

- la construcción y apropiación de aprendizajes significativos, a partir de la formulación de preguntas por parte de los estudiantes, en torno a un hecho histórico;
- la contextualización y estudio del mismo, desde diferentes versiones o corrientes de pensamiento;
- la elaboración de relatos que involucren la subjetividad de los estudiantes;
- la apertura de espacios de socialización, discusión y reflexión de estos relatos sobre los hechos problemáticos.

Si bien en los dos grupos de jóvenes con quienes trabajamos, de 35 y de 38 estudiantes respectivamente, no todos se comprometieron de manera activa con el ejercicio, sí se observaron cambios y poco a poco, más estudiantes ceden a su sensibilidad y expresión a través del relato.

Estas transformaciones y alcances pueden generarse siempre y cuando, en el aula se propicie un ambiente de respeto y cuidado por sus producciones. Es preciso insistir sin desánimo que aunque al inicio el terreno parezca árido, empieza a florecer luego de manera sorprendente, la confianza y el tiempo que como docentes-investigadores permanezcamos con ellos es de vital importancia, así como la seriedad y reconocimiento que otorguemos a sus creaciones.

Este ejercicio propone la formación de un pensamiento abierto y crítico, cuya función sea acercar al estudiante a la reflexión sobre la historia, asumida como realidad compleja, indeterminada, con múltiples direcciones, a través de sus relaciones con la memoria y el conflicto, donde finalmente los estudiantes se propongan como sujetos históricos, productores y transformadores de sus realidades y sus proyectos.

Bibliografía

- Carretero, M. (1996). *Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia*. Madrid, España: Plaza Edición.
- Coffey, A. & Atkinson, P. (2001). *Encontrar el sentido de los datos cualitativos: estrategias complementarias de investigación*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Bogotá, Colombia: Editorial Norma.
- Jelin, E. (2001). *Los trabajos de la memoria*. España: Siglo XIX Editores.
- Riaño, P. (1999). *Recuerdos metodológicos: el taller y la investigación etnográfica*. Bogotá, Colombia.
- Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia y el olvido*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Tezanos, A. (2002). *Una etnografía de la etnografía*. Bogotá, Colombia: Editorial Antropos.
- Torres, A. (1999). *Enfoques cualitativos y participativos de investigación social*. Bogotá, Colombia: Editorial Arfin.