



**Paz, violencias y memoria histórica: tejiendo saberes para la construcción de la  
paz en la escuela.**

**Unidad Didáctica para la promoción de escenarios de paz en la escuela con  
estudiantes de grado 9°.**

**Carlos Mauro Martínez Ruiz**

Código: 10151518681

**Universidad Antonio Nariño**

Programa Licenciatura en Ciencias Sociales

Facultad de Educación

Bogotá, Colombia

2022



**Paz, violencias y memoria histórica: tejiendo saberes para la construcción de la  
paz en la escuela.**

**Unidad Didáctica para la promoción de escenarios de paz en la escuela con  
estudiantes de grado 9°.**

**Carlos Mauro Martínez Ruiz.**

Proyecto de grado presentado como requisito parcial para optar al título de:  
**Licenciado en Ciencias Sociales**

Asesor:

Ph.D. Óscar Orlando Castañeda Barbosa

Línea de Investigación:

Educación y sociedad.

**Universidad Antonio Nariño**

Programa Licenciatura en Ciencias Sociales

Facultad de Educación

Bogotá, Colombia

2022



## NOTA DE ACEPTACIÓN

El trabajo de grado titulado

\_\_\_\_\_.

Cumple con los requisitos para optar

Al título de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_

Firma del Tutor

\_\_\_\_\_

Firma Jurado

\_\_\_\_\_

Firma Jurado

## Tabla de Contenido

	<b>Pág.</b>
<b>Resumen.....</b>	<b>1</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>2</b>
<b>Capítulo 1. Identificación de la Necesidad.....</b>	<b>3</b>
<b>Capítulo 2. Exploración de la Dificultad .....</b>	<b>19</b>
<b>Capítulo 3. Realización Contextual y Pedagógica.....</b>	<b>42</b>
<b>3.1</b> Aproximación y valoración inicial:.....	51
<b>3.2</b> Contextualización y actividad autónoma: .....	55
<b>3.3</b> Evaluación Formativa: .....	62
<b>3.4</b> Acompañamiento: .....	65
<b>3.5</b> Evaluación Sumativa:.....	68
<b>Capítulo 4. Producción Física o Digital.....</b>	<b>81</b>
<b>Capítulo 5. Evaluación del Material.....</b>	<b>89</b>
<b>5.1</b> Implementación o pilotaje del material didáctico: .....	89
<b>5.2</b> Evaluación del material didáctico: .....	99
<b>Capítulo 6. Conclusiones y Recomendaciones.....</b>	<b>113</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>117</b>
<b>Referencias Bibliográficas.....</b>	<b>118</b>

## Lista de Imágenes

	<b>Pág.</b>
Imagen 1. Escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía de estudiantes. ....	46
Imagen 2. Escenario II. Paz en la guía de estudiantes. ....	46
Imagen 3. Estructura de la guía para estudiantes. ....	50
Imagen 4. Valoración inicial en la guía para estudiantes. ....	53
Imagen 5. Aproximación escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para estudiantes. ....	54
Imagen 6. Aproximación escenario II. Paz en la guía para estudiantes. ....	55
Imagen 7. Contextualización escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el estudiante. ....	59
Imagen 8. Contextualización escenario II. Paz en la guía para el estudiante. ....	60
Imagen 9. Actividad autónoma escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el estudiante. ....	61
Imagen 10. Actividad autónoma escenario II. Paz en la guía para el estudiante. ....	61
Imagen 11. Evaluación formativa escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el estudiante. ....	64
Imagen 12. Evaluación formativa escenario II. Paz en la guía para el estudiante. ....	64
Imagen 13. Acompañamiento escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el estudiante. ....	67
Imagen 14. Acompañamiento escenario II. Paz en la guía para el estudiante. ....	67
Imagen 15. Evaluación sumativa escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el estudiante. ....	68
Imagen 16. Evaluación sumativa escenario II. Paz en la guía para el estudiante. ....	69
Imagen 17. Programación general de la unidad didáctica en la guía para docentes. ....	72
Imagen 18. Referentes generales de la unidad didáctica: EBC – DBA en la guía para el docente. ....	73
Imagen 19. Ambiente de valoración inicial en la guía para docentes. ....	74
Imagen 20. Escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el docente. ....	74
Imagen 21. Estructura de clases del escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el docente. ....	75
Imagen 22. Rúbricas de evaluación escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el docente. ....	75
Imagen 23. Recursos escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el docente. ....	76
Imagen 24. Escenario II. Paz en la guía para el docente. ....	76
Imagen 25. Estructura de clases del escenario II. Paz en la guía para el docente. ....	77
Imagen 26. Rúbricas de evaluación escenario II. Paz en la guía para el docente. ....	77
Imagen 27. Recursos escenario II. Paz en la guía para el docente. ....	78
Imagen 28. Material de apoyo visual para el docente. ....	78
Imagen 29. Material de apoyo visual para el docente. ....	79
Imagen 30. Material de apoyo visual para el docente. ....	79
Imagen 31. Prueba de valoración inicial para estudiantes. ....	80
Imagen 32. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 1. ....	100

Imagen 33. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 1.....	102
Imagen 34. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 2.....	103
Imagen 35. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 2.....	104
Imagen 36. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 3.....	105
Imagen 37. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 3.....	106
Imagen 38. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 3.....	106
Imagen 39. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 4.....	108
Imagen 40. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 4.....	109
Imagen 41. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 4.....	109

### **Lista de Tablas**

	<b>Pág.</b>
Tabla 1. Tomo I. Guía para docentes.....	81
Tabla 2. Tomo II. Guía para estudiantes.....	84
Tabla 3. Material de apoyo docente.....	87
Tabla 4. Preguntas del pilotaje de la unidad didáctica.....	90

### **Lista de Gráficos**

	<b>Pág.</b>
Gráfico 1. Implementación de las disposiciones del Acuerdo Final. Cohorte octubre de 2021.....	23
Gráfico 2. Pregunta 1 del instrumento de evaluación del pilotaje de la unidad didáctica. .	91
Gráfico 3. Pregunta 2 del instrumento de evaluación del pilotaje de la unidad didáctica. .	91
Gráfico 4. Pregunta 3 del instrumento de evaluación del pilotaje de la unidad didáctica. .	92
Gráfico 5. Pregunta 4 del instrumento de evaluación del pilotaje de la unidad didáctica. .	93
Gráfico 6. Pregunta 5 del instrumento de evaluación del pilotaje de la unidad didáctica. .	94
Gráfico 7. Pregunta 6 del instrumento de evaluación del pilotaje de la unidad didáctica. .	95
Gráfico 8. Pregunta 7 del instrumento de evaluación del pilotaje de la unidad didáctica. .	96
Gráfico 9. Pregunta 8 del instrumento de evaluación del pilotaje de la unidad didáctica. .	97

## Dedicatoria

*Et si la mort ne m'effraie pas*

*Ma vie j'en suis quelque fois las*

*Et si ma vie pourrait s'arrêter là?*

*Bensé.*

*A mis viejos Humberto y María, a quienes admiro y amo con profundo sentimiento.*

*A mis padres, mis hermanas, tías, y, por supuesto, a mi vida entera, mi niña Grace*

*Valentina, a quienes dejo este logro alcanzado.*



## **Agradecimientos**

Al maestro Óscar Orlando Castañeda Barbosa por su guía, enseñanza, sabiduría y profunda paciencia en un camino casi imposible. Y por quien este trabajo vio la luz.

Al maestro Guillermo Ospina Pulido por su agudo y acertado consejo en la revisión del material y en otros momentos de la carrera.

A mí siempre apreciada y respetada maestra Andrea Marcela Mahecha Montañez por su inigualable forma de transformar mentes, tocar corazones y despertar conciencias.

Gracias a otros tantos que ya no están, pero de quienes aprendí muchísimo, los profes Martha Patricia Amézquita Rodríguez, John Alexander Castro Lozano y Jesús Eduardo Gil Cañón.

Y a quienes no nombré de igual forma gracias, por sus contribuciones -unas más grandes y otras pequeñas- que unidas hacen posible esto.

A todos ¡gracias!



## Resumen

El presente trabajo se desarrolló en función de ofrecer una argumentación robusta y sopesada de las razones, necesidades y dificultades que se hicieron partícipes para la construcción del material didáctico denominado como *paz, violencias y memoria histórica: tejiendo saberes para la construcción de la paz en la escuela*, con el cual se permitiese o habilitase la generación de espacios que jalonaran la construcción de la paz en la escuela.

Por eso, a lo largo de los subsiguientes capítulos se podrá encontrar, uno a uno, los diversos elementos y enunciaciones que posibilitaron la creación del material didáctico, como las formulaciones de las necesidades y dificultades de su consolidación, pasando por una explicación solvente desde los referentes pedagógicos sobre los que se edificó; hasta llegar, entonces, a las secciones en las que se explicita su elaboración, evaluación y las conclusiones y recomendaciones surgidas del proceso evaluativo.

De ahí que se considere pues, fruto de este empeño argumental, como importante y perentoria la aplicación del material didáctico en los entornos educativos para los que fue diseñado.

**Palabras Clave:** paz, violencias, memoria histórica, material didáctico, pedagogía.

## Abstract

The present thesis was developed to offer a robust and well-considered argumentation of the reasons, needs and difficulties that were involved in the construction of the didactic material called *peace, violence, and historical memory: weaving knowledge for the construction of peace in the school*, which would allow or enable the generation of spaces that would mark the construction of peace in the school.

For this reason, throughout the following chapters it will be possible to find, one by one, the different elements and enunciations that made possible the creation of the didactic material, such as the formulations of the needs and difficulties of its consolidation, passing through a solvent explanation from the pedagogical referents on which it was built; until arriving, then, to the sections in which its elaboration, evaluation and the conclusions and recommendations arising from the evaluative process are made explicit.

Hence, because of this argumentative effort, the application of the didactic material in the educational environments for which it was designed is considered important and peremptory.

**Key words:** Peace, violence, historical memory, didactic material, pedagogy.

## Capítulo 1. Identificación de la Necesidad

La paz, las desigualdades, el hambre, las violencias, la pobreza, el poco acceso en educación, el cambio climático, entre otros muchos factores, se han convertido hoy en el centro del debate político, social y educativo en cualquier ámbito.

Numerosos son los acuerdos, las reuniones, las asambleas, los compromisos, los pactos, las políticas de alcance global, entre otras tantas, las que se han emprendido en aras de atender con prontitud, suficiencia y capacidad, aquellos llamados, que con el pasar de los años del presente siglo, se han convertido en necesidades de perentoria solución y, de las cuales depende, en mayor o menor medida, la estabilidad y existencia nuestra.

Debido a esto, propuestas como las expresadas a través de la *Agenda 2030*, se convierten, a la luz de las necesidades y exigencias nombradas, en la hoja de ruta, en el itinerario metodológico, en el marco de referencia sobre el cual, poder afinar y llevar a cabo, los *Objetivos de Desarrollo Sostenible -en adelante ODS-*.

Aquellos Objetivos de Desarrollo (los cerca de 17 que son propuestos), se logran discernir como planteamientos marco, propósitos aglutinadores de exigencias más urgentes y/o políticas de referencia, a través de los cuales, poder responder y darle solución a las principales necesidades que aquejan a la población mundial más vulnerable.

Ante esto, es importante destacar que la creación y adelanto de políticas públicas, tanto a nivel local -dentro de cada país-, como regional -para América Latina y el Caribe-, deben su fundamentación a las intenciones que se sugieren en el documento *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el*

*Caribe*, en donde el objetivo primordial que se busca, y por el cual se valida toda la propuesta de Naciones Unidas, es el de cambiar

(...) el paradigma de desarrollo dominante [por] uno que nos lleve por la vía del desarrollo sostenible, inclusivo (...) con visión de largo plazo (...) [poniendo] a la igualdad y dignidad de las personas en el centro (...) [cambiando] nuestro estilo de desarrollo, respetando el medio ambiente. (Organización de Naciones Unidas [ONU], 2018, p. 07),

entre otras consideraciones, se convirtieron pues, estos, en los móviles que se deben perseguir y potenciar para reducir las brechas sociales y necesidades que pululan a nivel nacional e internacional<sup>1</sup>

De esta forma, objetivos como el de *poner fin a la pobreza en todas sus formas en el mundo* -en esencia el primero de todos-, el de *poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible* -el segundo-, el de *garantizar la disponibilidad y la gestión sostenible del agua y el saneamiento para todos* -el sexto-, el de *adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos* -el décimo tercero-, y otros, son apenas unos de los cimientos sobre los que se edifica y descansa la ambiciosa política de Naciones Unidas, para atender y mitigar, si se quiere, el llamado urgente que nos convoca a todos como especie.

Dicho esto, y en razón a los intereses que se persiguen en el presente trabajo, es necesario hacer especial mención a dos de los diecisiete objetivos, que enrután y dan piso

---

<sup>1</sup> Si bien esta agenda fue acogida por los cerca de 193 estados miembros de las Naciones Unidas, su óptica está centrada en las regiones en las que aún no se alcanza un desarrollo claramente perceptible, es decir, su aplicabilidad, sobre todo, está pensada para Latinoamérica y la región del Caribe, en donde las brechas sociales y las necesidades, todavía se perciben en constante crecimiento.

práctico, y tal vez teórico, a la necesidad que aqueja al contexto colombiano, que no es otra que la insuficiencia que se percibe y palpa, en el avance y consecución de la *Cultura de Paz* en la sociedad colombiana (más adelante se ahonda sobre esta premisa).

Por lo tanto, el primero de ellos se encuentra en el objetivo que aglutina el componente educativo, numerado de cuarto y, titulado como *Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*.

En este propósito se apuntala, como preámbulo, que “La consecución de una educación de calidad es la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible.” (ONU, 2018, p.27), entendiéndose pues, que, para contribuir a ese desarrollo, las sociedades en su conjunto deben poder (ONU, 2018) proporcionar una educación que permita ser inclusiva y equitativa para todos y todas, posibilitando, además, la garantía plena de la oportunidad del aprendizaje.

Es decir, que para atender a este objetivo marco se tiene que, por un lado, proponer y proporcionar una serie de *metas e indicadores del objetivo* (que el mismo documento menciona), a través de las cuales, no solo monitorear el cumplimiento del objetivo trazado, sino también verificar, a lo largo de su gestión y desarrollo político, la consecución de políticas públicas, así como el impacto positivo o no, que aquellas iniciativas lograron en la lógica de alcanzar el tan ansiado desarrollo.

De igual forma también, desde la otra orilla se debe reconocer -por otro lado- que la educación es, sin duda alguna, el eje articulador sobre el que se estructura y descansa los principales procesos de construcción del tejido social y de fortalecimiento humano y social

de las sociedades, donde, como lo afirma la *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del ODS 4* de Naciones Unidas, la educación juega un

(...) importante papel (...) [al ser un] motor principal del desarrollo (...) [por la] concepción humanista (...) [de] los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, (...) esencial para la paz, la tolerancia, la realización humana y el desarrollo sostenible.” (Organización de Naciones Unidas [ONU], 2015, p.07).

Ante esto, una de las metas que hacen posible y viable la materialización de este objetivo en la sociedad y, que, además, comporta una especial convocatoria para el contexto educativo colombiano (por su relación con la Paz), tiene que ver con la facultad de potenciar la meta 4.7, la cual propugna por encauzar y tender, desde los diversos entornos y contextos educativos de la sociedad, escenarios en los que se promueva “(...) una cultura de paz<sup>2</sup> y no violencia, (...) [una] ciudadanía mundial, (...) la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.” (Ídem, p. 48).

De tal manera que este propósito sea efectuado, mediante la vinculación de aquellos asuntos, o planteamientos, en la formación del profesorado en general, así como

---

<sup>2</sup> La *Cultura de Paz* la ONU la define como un “(...) conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en (...) el respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación; (...) el respeto (...) de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados, (...) el respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales; (...) el compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos; (...) los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presente y futuras; (...) el respeto y la promoción del derecho al desarrollo; (...) el respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres; (...) El respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información; (...) la adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, (...), solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones” (Organización de Naciones Unidas [ONU], 1999)

de los estudiantes en los diversos niveles académicos del país, acompañado esto de una fuerte enseñanza en la igualdad de género y los derechos humanos, donde se propenda por *Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, para facilitar el acceso a la justicia para todos y construir a todos los niveles, instituciones eficaces e inclusivas que rindan cuentas* (como así recibe de título y numeración décimo-sexto el segundo objetivo).

Este compromiso se cimenta, por medio de la garantía y empeño de, por un lado, la reducción de “(...) todas las formas de violencia y las correspondientes tasas de mortalidad (...)” (ONU, 2018, p. 71); y por el otro, la “Garantía [plena en la toma] (...) en todos los niveles de decisiones inclusivas, participativas y representativas que respondan a (...)” (ídem, p. 73), la necesidad perentoria de elaborar mancomunadamente la Cultura de la Paz en la sociedad colombiana -para el caso específico que se ocupa en este capítulo-.

Así pues, se puede decir que los dos objetivos marco enunciados se relacionan, o, dicho de otra manera, tienden puentes entre sí, al proponerse, (uno desde el ámbito educativo, y el otro desde el espacio institucional), la consecución de la misma finalidad, que es pues, la construcción de la cultura de paz en la sociedad.

El primero lo potencia desde la consideración humana, social y pedagógica que reviste la escuela, al ser allí, donde se comienzan a tejer y desarrollar los marcos simbólicos y escenarios discursivos, sobre los que descansa y se alimenta la Cultura de la Paz en el país.

Así pues, se resalta, para este caso, el inigualable proceso de interés pedagógico y formativo que constituye la formulación de proyectos y metodologías de intervención

escolar como los planteados y llevados a cabo a raíz de la reflexión que hace Enrique Chauv y un panel de expertos sobre la *formación ciudadana* en el país.

En este, se proyecta el desarrollo de espacios denominados Aulas en paz<sup>3</sup> como escenarios educativos mediante los cuales poder contribuir a la construcción de ambientes formativos que faculten la puesta en práctica de habilidades que se relacionan con la construcción de la Paz.

En donde se consideran que pueden ayudar

(...) a que el salón se constituya en un ambiente agradable tanto para los estudiantes como para el profesor. Esto permite que se [haga] práctica una serie de habilidades fundamentales para la consecución y mantenimiento de la paz [como] (empatía, reconocimiento de las emociones, regulación emocional, metacognición, juicio crítico, toma de perspectiva, escucha activa, entre otras) (Chaux et al, 2004, p. 30).

Pero que, de alguna forma, adeudan su justificación, fundamentación y desarrollo a la óptima atmósfera normativa colombiana que le otorgó un sustento legal y posibilidad de existencia, esto es que los mencionados escenarios y marcos de significaciones que posibilitan la existencia de las *Aulas en Paz* beben del andamiaje jurídico que propicia la Constitución Política de 1991 y sus diferentes articulados y disposiciones sobre la Paz.

En esta, por ejemplo, los artículos 22 y 67 promulgan la importancia de la Paz; el primero desde la garantía del derecho proporcionado, es decir, desde la consideración de

---

<sup>3</sup> Por aulas en Paz se entiende como aquella espacialidad en la que “(...) alumnos y profesores reconocen y aprecian las características propias de cada uno, favorecen su desarrollo y autonomía, se tratan con respeto, sienten que se atiende a sus necesidades e intereses, construyen y respetan las normas, manejan de manera constructiva los conflictos, expresan sus emociones, se comunican de manera abierta y efectiva, y cooperan mutuamente para el logro de sus metas.” (Chaux et al, 2004, p. 30)

que la paz “(...) es un derecho y deber de obligatorio cumplimiento.” (Const., 1991, art. 22) y, segundo, con la afirmación de que es la educación la que “(...) formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y (...) la democracia; (...) (Const., art. 67) plantea que la misma educación es la responsable en el desarrollo de los escenarios propicios para una cultura de la paz en la sociedad.

Por ello, leyes como la Ley 115 de 1994 -emanada de esta directriz constitucional-, expresa que una de las 13 finalidades de la educación, contenidas en el artículo 5º, es la formar al ciudadano colombiano “(...) en el respeto a la vida, a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, (...)” (Ley general de educación, 1994, p. 02).

Así como, que se deban tramitar escenarios en los que la reflexión y la discusión sobre la cultura de paz sean posibles, así como, necesarios. Según lo dispone la Ley 1732 de 2014, que ordena que se habilite

(...) un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz (...) [respondiendo] al mandato (...) consagrado en los artículos 22 y 41 de la Constitución Nacional. (...)” (Ley Cátedra para la Paz, 2014, p. 01).

De la misma manera, y cambiando de tercio, el segundo objetivo propugna por la institución de la cultura de paz en la sociedad desde (ONU, 2018) la construcción, constitución y mantenimiento de instituciones sólidas, eficaces y garantes de justicia, promotoras de la posibilidad de existencia de sociedades pacíficas, a través de la transversalidad y acceso a justicia para todos los actores del conjunto social, por medio de decisiones concertadas, participativas y abiertas que se afincan en una institucionalidad amplia y diversa.

Esto se ve, por ejemplo, en el fortalecimiento de las instituciones creadas para la vigilancia y control del poder público, y las acciones emanadas de este, las cuales deben garantizar la transparencia y el desarrollo de la eficiencia al interior del Estado; así como, apuntalar la creación de nuevas dependencias institucionales con sus propios sistemas de función, las cuales permitan, a la larga, un mayor acceso a los elementos como la verdad, justicia, reparación, atención a población, entre otras.

En este sentido se rescatan, fundamentalmente, los intentos recogidos de la negociación y firma del Acuerdo Final de 2016, entre la administración de Juan Manuel Santos Calderón y el grupo armado de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (antiguas FARC) que dejó, por nombrar solo unos aciertos, instituciones de la talla de la *Comisión de la Verdad* -que acaba de publicar su último informe- y sistemas como el Sistema Integral de Verdad, Reparación, Justicia y No Repetición, encargado de revelar las verdades ocultas detrás del conflicto armado.

En esta misma línea, también se inscribe el diseño de un marco referencial que pudiese plantear o delinear, en un plazo de 15 años, las políticas públicas y marcos de intervención social adelantados por el Estado, de cara a materializar los compromisos firmados y refrendados a través de los Acuerdos, la cual se denominó *Plan Marco de Implementación* (en adelante PMI), que fue reglamentada y aprobada por medio del punto 6.1.1 del Acuerdo de Paz y, por el CONPES 3932 de 2018.

En este documento, además de explicarse la metodología empleada para darle cumplimiento y viabilidad a los 6 Puntos del Acuerdo Final<sup>4</sup>, desde el *diagnóstico* mismo

---

<sup>4</sup> Los denominados “6 Puntos del Acuerdo Final” versan, por decirlo de alguna manera, en 6 ejes articuladores, sobre las que descansa la finalización del conflicto y la creación de la Paz son: Punto 1: Reforma Rural Integral;

del estado de la cuestión para cada punto, hasta el desarrollo de las diferentes *estrategias y metas trazadoras* que se involucran en los seis ejes articuladores del mencionado Acuerdo. También contiene una serie de recomendaciones que, si bien se encuentran delineadas dentro del ya referido Acuerdo de Paz, estas se escapan de los contornos y dominios del Pacto firmado entre el gobierno y las FARC para ser pensadas, o llevadas a cabo, desde otras esferas.

Esto es, por decir algo, que aquellas advertencias sobre las garantías de ciertos derechos y destinación de determinados presupuestos, entre otras más, son de responsabilidad expedita del ente gubernamental en pleno, o sea, es desde este lugar que parte la eficiencia del Estado, en los términos del Objetivo 16 mencionado, junto con las acciones que se deben emprender, como institucionalidad, para asegurar la ejecución del Acuerdo.

En este sentido se rescatan, por ejemplo, algunas recomendaciones como las de llevar a cabo

(...) acciones para el fortalecimiento de la participación ciudadana, (...) para la participación política, el ejercicio de la oposición, la movilización y la protesta, el control y veeduría ciudadana, (...), para efectos de implementación del Acuerdo (...) (Gobierno de Colombia, 2017, p. 222).

Desde una priorización de la “(...) víctima del conflicto armado, dentro las intervenciones planteadas en los Puntos 1 y 4, con el propósito de contribuir a su

---

Punto 2: Participación Política; Punto 3: Fin del Conflicto; Punto 4: Solución a las Drogas Ilícitas; Punto 5: Acuerdo sobre las Víctimas del Conflicto y Punto 6: Implementación, Verificación y Refrendación del Acuerdo de Paz.

reparación (...)” (Gobierno de Colombia, 2017, p. 222), a través de la designación preferente de dinero

(...), programas y proyectos que permitan dar cumplimiento al (...) PMI (...), y asegurar la oportuna y adecuada implementación de las acciones (...) desarrolladas, incluyendo los compromisos adquiridos (...) en materia de género y pueblos étnicos. (Gobierno de Colombia, 2017, p. 223)

en clara concordancia, con la consecución y/o materialización de la paz y la cultura de paz en el país.

Sin embargo, pese a existir agendas programáticas que intentan solventar las necesidades más perentorias de la humanidad, por medio de la estructuración de unos Objetivos de Desarrollo y, de existir todo un aparataje jurídico-normativo, a nivel local, que le da piso y estructura a la enseñanza de la Cultura de Paz en el país. Así como la creación, negociación, firma y refrendación, de unos Acuerdos Finales para la finalización del conflicto y la construcción de la cultura de paz en el país. O en efecto, la elaboración de un Plan Marco que permita materializar, mediante la concepción de políticas públicas, la ejecución total de estos 6 ejes articuladores de la Paz.

O incluso advertir diversos avances y aciertos en derechos humanos, garantías en la participación política, programas para el desarrollo de las regiones y zonas más pobres y afectadas por el conflicto armado; así como la desactivación y dejación de armas de uno de los grupos guerrilleros más antiguos del país, mediante la implementación del Acuerdo de Paz de 2016.

Como lo prueba, por ejemplo, el último informe del secretario de la Organización de las Naciones Unidas, sobre la Misión de la ONU en Colombia, donde se afirma que

(Guterres, 2021) se han dado importantísimos avances, en los que la sociedad colombiana está demostrando la importancia y el valor que representa el apostarle e invertirle a la Paz, a la resolución de los conflictos de forma pacífica, a la sanación colectiva de heridas que ha producido la guerra. Y a la conservación de ingentes cantidades de vidas, al decidir desactivar el conflicto con las FARC.

Al igual que se destacan avances en políticas sensibles y trascendentales para la ejecución del Acuerdo Final, entre las que se cuentan, por ejemplo, el adelanto de algunos aspectos clave de la *Reforma Rural Integral*, en el que resaltan las

(...) inversiones (...) de más de 2.600 millones de dólares en los PDET<sup>5</sup>. (...) con (...) [los que] se han aprobado 494 proyectos. De ellos, 49 (...) [han sido finalizados]. 195 están siendo implementados y 250 están en fase de suscripción (...). El Gobierno reportó que, de los 3 millones de hectáreas (...), se han añadido al Fondo de Tierras más de 1.4 millones. Se han entregado cerca de 250.000 hectáreas a 10.032 familias. (Guterres, 2021, p. 03).

Asimismo, en el adelanto en políticas de intervención y viabilidad en el Punto de *Participación Política*; en el que se abrieron nuevos espacios para la participación política se resalta que se

(...) permitió que las regiones afectadas por el conflicto, (...), participaran en la toma de decisiones. Recientemente cuatro partidos políticos que habían desaparecido a raíz de la violencia política recuperaron su personería jurídica con

---

<sup>5</sup> Los PDET se pueden entender cómo “(...) un instrumento de planificación y gestión para implementar de manera prioritaria los planes sectoriales y programas en el marco de la RRI [Reforma Rural Integral] y las medidas pertinentes que establece el Acuerdo Final, en articulación con los planes de desarrollo territoriales.” (Gobierno de Colombia, 2017, p.48)

arreglo a una sentencia de la Corte Constitucional en la que, entre otras cosas, se exhorta al Congreso a que elimine los obstáculos existentes para que los partidos políticos obtengan y conserven la personería jurídica, según se dispone en el Acuerdo Final. (Guterres, 2021, p. 03).

De la misma forma que se visibilizan adelantos en el Punto 4, o *Sustitución de Cultivos Ilícitos*, por lo que se puede confirmar que a octubre del 2021 se (...) habían invertido en total 398 millones de dólares, se habían erradicado 45.002 hectáreas de cultivos ilícitos en el marco del Programa [hace referencia al programa de los Proyecto Productivos] y (...) 73.000 familias habían recibido asistencia técnica. (...) [además] 14.725 familias (...) [del] Programa (un tercio de ellas encabezadas por mujeres) tienen proyectos productivos. (Guterres, 2021, p. 04).

O, por ejemplo, que, para el Punto de las *Víctimas del Conflicto*, el mencionado informe rescata, que la JEP -o Jurisdicción Especial para la Paz-

(...) reporta que sigue avanzando en todos sus casos para proporcionar justicia y reparaciones a las víctimas. Hasta la fecha [esta entidad] ha recibido casi 500 informes de víctimas e instituciones estatales. Están [siendo] sometidas a ella más de 13.000 [víctimas] (el 74% de las cuales pertenecían a las antiguas FARC-EP, el 25 % a la Fuerza Pública y el 1% eran agentes del Estado no combatientes). La Comisión de la Verdad, (...) ha celebrado (...) reuniones, en las que diferentes partes en el conflicto han reconocido su responsabilidad por los crímenes cometidos durante el conflicto. (...) además, diversos exparamilitares reconocieron asesinatos, masacres, desapariciones y el despojo de tierras, y varios exmilitares

reconocieron la ejecución extrajudicial de civiles. (Guterres, 2021, p. 04), entre otros tantos avances.

Sin embargo, aun cuando se logra constatar grandes avances en la implementación de los puntos de los Acuerdos Finales, y que con estos se puede garantizar un impacto positivo en la sociedad colombiana, sobre todo, en las regiones en las que se percibía un mayor grado de violencia y abandono estatal, los datos, informes y pronunciamientos sobre las demoras e incumplimientos en la implementación de algunos ejes del Acuerdo Final, parecen sustentar la tesis de la aparente insuficiencia en la garantía por la construcción de una cultura de paz en la sociedad colombiana (que, para objeto del presente trabajo, es considerada también como una necesidad).

Y es que, si bien se debe reconocer que el cumplimiento total de los Acuerdos no garantiza per se, la posibilidad única y total de construir espacios en los que se visibilice la cultura de paz en la sociedad; sí es por lo menos, el derrotero mejor constituido, más elaborado y con mayores respuestas, -que se posee hasta el momento- para atender el llamado que nos convoca como país.

Por ello, pronunciamientos como los realizados por el secretario, Antonio Guterres, sobre los posibles “(...) obstáculos y (...) amenazas (...) para la consolidación de la paz (...) la persistencia [y fortalecimiento] de la violencia y la presencia de grupos armados ilegales en las zonas priorizadas para la implementación del Acuerdo Final.” (Guterres, 2021, pp. 18), constatan que los esfuerzos emprendidos hasta ahora no resultan ser suficientes, capaces y diligentes en la estructuración de esta finalidad; y, además, que las acciones emprendidas se manifestasen incompletas en la satisfacción de una necesidad

improrrogable, inaplazable e incluso, imposible de no desarrollar. Una necesidad perenne en el destino histórico del país: La necesidad de la Paz.

Por eso, sin apelar a explicaciones faltas de toda racionalidad en las que se recurre a un destino condenado y mediado por la guerra, la violencia, el hambre, la pobreza, entre muchas otras desgracias; se hace necesario buscar y/o desarrollar acciones, o mejor, emprender procesos de intervención, habilitados claro está desde la escuela, y con el eje rector que significa la pedagogía, para posibilitar espacios o escenarios de construcción y practicidad de la cultura de paz.

Es decir, direccionar una metodología mediante la cual se pueda trazar y construir, una apuesta pedagógica que contribuya en el reconocimiento de la importancia de la cultura de paz en la sociedad, o sea, aprovechar la enorme facultad que proporciona el desarrollo del *Material Didáctico*, para trabajar y reflexionar la Paz desde la escuela, abordando sus implicaciones y beneficios; además de iniciar el camino de la construcción de una cultura alrededor de la paz.

De manera que se reconozca la impostergable tarea de reflexionar la paz como un derecho fundamental que debe mediar las acciones colectivas y estar presente en cualquier orden social. Donde no se caiga en la ingenuidad de considerar que su construcción esté asociada con procesos espontáneos o que, de manera súbita, las sociedades toman esta opción como alternativa para el desarrollo de sus proyectos y objetivos.

Donde se reconozca también, que hablar de paz no significa la erradicación las diferencias ni expulsar el conflicto y el disenso de la cotidianidad, sino que hablar verdaderamente de paz se debe asumir como una invitación desde el ser y la existencia, como individuo y en colectivo, donde sea la ética, la memoria, las que nos permita revisar

la concepción de ser humano que se tiene, que se ha construido y deformado, y a su vez, contrastarla con las relaciones que se establecemos como sociedad.

Por eso, en ese ejercicio y ambición tan compleja, pero a su vez necesaria, pertinente y vinculante, es la escuela (como sistema educativo) quien tiene un papel fundamental, porque se reconoce en ella, en lo que significa y representa, el imperativo de adelantar acciones sustantivas con la misión social de formar seres humanos, que en el ejercicio de sus ciudadanías, ellos y ellas logren construir una sociedad en la que hagamos parte todos y todas y en la que, además, se rechace tajantemente cualquier atisbo de inclinación hacia y en pro de lo que comporta las violencias.

Por ello, para la consecución y desarrollo del mencionado Material didáctico, son los *Lineamientos Curriculares de las Ciencias Sociales* -en adelante LCCS- en quienes se enmarca la propuesta, al sopesarse que estos son la dirección que enruta y le da piso teórico a la formación en Ciencias Sociales que se desarrolla en el país, o lo que es lo mismo, constituirse aquellos, en lo que el Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2002, denominó como una orientación curricular, epistemológica y pedagógica que intenta delinear la educación de seres humanos críticos, democráticos frente a los problemas que aquejan a la sociedad y las soluciones que se puedan plantear.

Por ello, esta invaluable directriz no puede verse materializada sin la guía que representan los *Estándares Básicos en Competencias de las Ciencias Sociales* -en adelante EBCCS-, los cuales son, al amparo de los Lineamientos Curriculares, una suerte de parámetros o criterios de evaluación sobre los que se evidencia y afinca el aprendizaje del individuo. (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2004). Al igual que se reconozca la

ayuda que proporcionan los *Derechos Básicos del Aprendizaje en Ciencias Sociales* – en adelante DBA- al explicitar estos

(...) los aprendizajes estructurantes (...) [al plantear] elementos para construir rutas de enseñanza que promueven la consecución de aprendizajes (...) [para que] los estudiantes alcancen los EBC propuestos por cada grupo de grados. (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2016, p. 06).

Por lo tanto, en este universo jalonado por los EBC y los DBA, se plantea como objetivo general del trabajo el *Diseñar una unidad didáctica para alumnos de grado 9° a través del estudio de las categorías de paz, violencias y memoria histórica para la generación de escenarios que permitan la construcción de paz desde la escuela.*

Por ello, a modo subsidiario, se entienden a los objetivos específicos de:

1. *Definir la estructura pedagógica de los diferentes escenarios de estudio propuestos, para la orientación de la labor del docente en la aplicación de la unidad.*
2. *Elaborar los contextos de estudio disciplinares contemplados en la unidad para permitir el desarrollo de las competencias propuestas.*
3. *Evaluar en escenarios de educación media el material didáctico para ajustar los componentes propuestos y así garantizar el propósito de la unidad.*

## Capítulo 2. Exploración de la Dificultad

En el capítulo anterior se ofreció una exposición general sobre la necesidad de construir la cultura de paz en la sociedad colombiana. Para ello se empleó, desde el nivel más macro y universal, planteamientos ofrecidos por la *Agenda 2030* y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible, hasta, por lo menos, disposiciones de orden jurídico y legal, que soportan y dan marco argumentativo a la formulación de la mencionada consideración.

Debido a esto, el presente capítulo se encargará de explorar la dificultad que se percibe en la construcción y mantenimiento de la cultura de paz en la sociedad y la trascendente labor de la escuela (sistema educativo), en este contexto. Para ello entonces se plantea, como principios orientadores, cinco puntos centrales sobre los que se edifica el desarrollo argumentativo de la mencionada indagación. Así pues, se propone para estos efectos:

En primer lugar, una exposición detallada sobre las condiciones de implementación del Acuerdo de Paz, y su estrecha relación con la insuficiencia en la garantía de construcción y mantenimiento de la cultura de paz en la sociedad;

En segundo lugar, delinear la dificultad de la paz y la cultura de paz, a partir de la acotación conceptual que proponen Johan Galtung (2003; 2014) y John Lederach (1998), como medio a través del cual evidenciar la oposición que se plantea, entre lo que estos autores definen y significan por Paz, y la noción que se desarrolla en el Acuerdo de Paz;

En un tercer momento, sopesar la importancia de otras instituciones sociales, diferentes al Estado, en la consecución y construcción de la Paz y la Cultura de Paz;

resaltando en este apartado, el papel de la *Escuela* como medio que concretiza la educación, desde una mirada integral que proporciona las competencias;

Y, en cuarto lugar, evidenciar desde el planteamiento epistemológico de las Ciencias Sociales que propone Marvin Harris (1985), la valiosa asistencia que podría proporcionar estas ciencias, en la construcción de la Paz en la sociedad.

Así pues, y teniendo lo anterior como referente, se debe empezar por considerar que la necesidad de potenciar escenarios de construcción de la Cultura de Paz adeuda su justificación a la dificultad que enmarca la vigencia, o permanencia si se quiere, de las múltiples y variadas violencias en la sociedad colombiana. Esto es, a raíz de las innumerables acciones violentas que aún se perciben en aumento en el país, luego de más de 5 años de la firma y refrendación de los Acuerdos de Paz de 2016.

Y es que, si bien se reconocen los ingentes esfuerzos emprendidos por contribuir en la construcción de la Paz en Colombia -donde el Acuerdo Final juega un papel trascendental-, la garantía de edificación y mantenimiento de una Paz *estable y duradera* (como se lee en los Acuerdos), parece no llegar, y en cambio, el aumento de asesinatos, desplazamientos, paros armados, masacres, entre otras expresiones, se manifiestan en un marcado crecimiento, como se pudo constatar en el capítulo anterior.

Incluso si se advierte las demoras en la implementación de los diversos puntos del Acuerdo, donde se puede entender esto, como un menoscabo en la intención y ambición nacional de pacificar la sociedad en su conjunto. Por ello, es que sentencias como las proferidas por el máximo órgano de la constitucionalidad nacional (la Corte Constitucional) han llamado, con especial urgencia, tanto de la atención de la sociedad,

como de organismos internacionales, al sugerir un grave y acumulado conjunto de violaciones al Acuerdo firmado en el año 2016.

Mediante resoluciones, por ejemplo, como la contenida en la *Sentencia SU020-22* de enero de 2022, en la que se enuncia el Estado de Cosas Inconstitucional<sup>6</sup>

(...) (ECI) por el bajo nivel de cumplimiento (...) del componente de garantías de seguridad a favor de la población signataria del Acuerdo Final de Paz, en proceso de reincorporación a la vida civil, de sus familias y de quienes integran el nuevo partido político Comunes. (Corte Constitucional, Sentencia SU020-22, 2022, p. 03),

la Corte, en un trascendental veredicto, pone el acento en un tema para nada menor.

O sea, este recurso se emplea en casos en los que el acumulado de violaciones a derechos y garantías fundamentales, superan, por mucho, las dimensiones que pueden amparar mecanismos como la *acción de tutela* o, resoluciones judiciales de togados de otras dependencias estamentales.

Por esto, la preferencia de este tipo de decisiones constitucionales supone un formidable llamado de atención a toda la sociedad y las instituciones en su conjunto, porque en su contenido define derechos y obligaciones de las partes involucradas en la decisión, lo cual es, para estos efectos, una sostenida y mantenida “(...) omisión de las

---

<sup>6</sup> La figura del Estado de Cosas Inconstitucionales se define como “Un mecanismo o técnica jurídica creada por la Corte Constitucional, mediante la cual declara que ciertos hechos resultan abiertamente contrarios a la Constitución, por vulnerar de manera masiva derechos y principios consagrados en la misma, en consecuencia insta a las autoridades competentes, para que en el marco de sus funciones y dentro de un término razonable, adopten las medidas necesarias para corregir o superar tal *estado de cosas*.” (Quintero et. al, 2011, pp. 71-72)

autoridades en el cumplimiento de sus obligaciones para garantizar (...) [estos] derechos.”  
(Asuntos Legales, 2014).

Por este hecho, es que el Auto ordena adoptar medidas que ayuden a  
(...) cumplir de manera integral, coordinada y articulada las garantías de seguridad  
previstas en el Acuerdo Final de Paz que han sido objeto de desarrollo legal y  
constitucional, de modo que se facilite la reinserción o reincorporación efectiva y  
pronta en la vida civil de quienes se desmovilizaron y de sus familiares, (...) (Corte  
Constitucional, Sentencia SU020-22, 2022, p. 04),

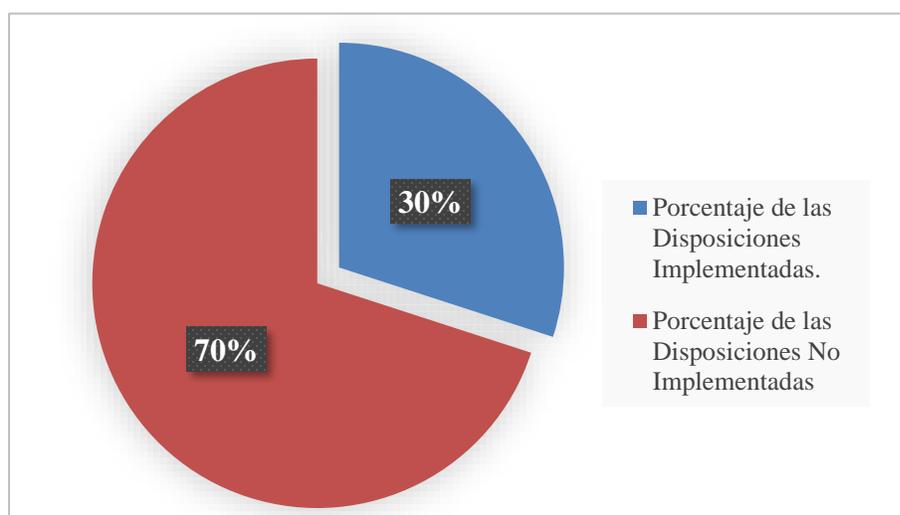
dado que se entiende que del cumplimiento de esta orden constitucional depende:  
en primer lugar, el continuo desarrollo de los compromisos adquiridos mediante el  
Acuerdo Final -entre los excombatientes de las FARC y el Estado colombiano-; segundo,  
el mantenimiento de esta población signataria dentro de las disposiciones firmadas al  
interior del Acuerdo de Paz; y tercero, el respaldo pleno al respeto a la vida y la garantía  
total al derecho a la vida, la cual debe ser protegida y amparada por parte del Estado, y de  
toda la institucionalidad que lo compone.

Por ello, es importante destacar que el pronunciamiento de la Corte no es menor, o,  
dicho en otras palabras, no responde a una extralimitación de las funciones que le  
constituyen como Corte Constitucional -como sí han pensado sus detractores-, dado que  
esta sentencia responde, en última instancia, frente a un acumulado de omisiones -más que  
acciones- que han puesto en peligro la Paz, y por ende la sociedad al no cumplirse  
cabalmente el Acuerdo.

Es que esto se toma en consideración, por ejemplo, a la denuncia que se  
proporciona en uno de los informes del denominado Instituto Kroc de Estudios

Internacionales de Paz<sup>7</sup> -en adelante IKEIP-, en el que explica que, a la cohorte de octubre de 2021, (Matriz de Acuerdos de Paz et al, 2021) solo se había completado unas 172 disposiciones de las cerca de 578 que el Acuerdo Final posee en sus 6 puntos negociados. Tal como se ve en la figura 1.

Gráfico 1. Implementación de las disposiciones del Acuerdo Final. Cohorte octubre de 2021



Fuente:

*Elaboración propia a partir del informe del IKEIP.*

De esto, se puede afirmar que la implementación del Acuerdo Final es muy reducida, si se tiene en cuenta que se ha logrado ejecutar apenas el 30% del total del Acuerdo -en más de 5 años desde su firma y refrendación-, o sea que, por fuera de las

---

<sup>7</sup> El IKEIP, “(...) hace parte (...) de la Universidad de Notre Dame (EE. UU.) (...) es uno de los centros de investigación y de estudios en construcción de paz líderes en el mundo. (...) en su labor como Apoyo Técnico del componente de verificación, es responsable de hacer seguimiento al proceso de implementación del Acuerdo y se ha propuesto acompañar al país en este camino complejo, generando insumos académicos que faciliten a las partes la toma de decisiones políticas (...)” (Instituto Colombo-alemán para la Paz [CAPAZ], 2019)

acciones emprendidas, esto es, del porcentaje en el que se ha venido avanzado, se encuentra más de la mitad de las disposiciones sobre las que se afianza el desarrollo de este.

Por consiguiente, el llamado al que exhorta la Corte con su pronunciamiento debe entenderse más allá de los marcos propuestos por el Acuerdo de Paz Final -y sus seis disposiciones centrales-; porque si bien la declaración de esta surge en virtud de las ingentes acciones de tutela interpuestas por la población (que se haya en reinserción a la vida civil), para que se le proteja y garantice el derecho a la vida. Las mencionadas disposiciones de esta sentencia transitan, si se quiere, en la consideración de que el respeto, la protección y el amparo a la vida se constituyen como uno de los nódulos centrales sobre los que descansa la ambición de la Paz, o sea, que más allá de darle cumplimiento al Acuerdo Final, que no es poco, el objetivo primordial que se buscaba y que además motivó el desarrollo, negociación y construcción del proceso de paz con la guerrilla, era pues, el de salvaguardar la vida y reducir las violencias en la sociedad mediante la desactivación del conflicto armado.

Esto último, el garantizar la vida y reducir las violencias, pareciese que no se está cumpliendo, o no se lleva a cabo con la rapidez esperada y, en cambio, su manifestación social, -el de las violencias claramente- se ha percibido al alza, y con mayor velocidad de impacto a nivel social, en los más de cinco años de transcurrida la firma y refrendación del Acuerdo.

Es decir que, por más acciones emprendidas desde el Estado colombiano, y del mismo grupo subversivo FARC -para cumplir con sus compromisos vinculantes de contribuir a pacificar la sociedad- estos, los trabajos y esfuerzos promovidos por ambos, se

siguen viendo como incipientes, faltos de impacto o ausentes en la atención de la dificultad enunciada líneas arriba.

Ante esto, es importante sopesar sobre qué otras acciones, o mejor, qué otras instituciones pueden ser partícipes en la construcción de la paz y la cultura alrededor de la paz en la sociedad colombiana, sí, por ejemplo, se plantea que ninguno de los esfuerzos emprendidos hasta ahora logran responder con suficiencia y prontitud el llamado de reducir las violencias en el contexto social colombiano. O también, poder evaluar si la dificultad para construir la Paz se relaciona con la posible ausencia conceptual evidenciada en el Acuerdo, es decir, que no se aclare el fundamento ideal de lo que se entiende, o debe entender por la Paz, porque pareciera que en ninguna de las disposiciones que posee el Acuerdo Final -comprendidas en los 6 puntos-, se aclara la delimitación semántica o conceptual de lo que es la Paz, de cómo ésta se debe discernir, desde del Estado, los excombatientes de la guerrilla y la misma población civil. Así como tampoco se expone, valga decir, cómo esta se materializa en la sociedad, y qué acciones concretas emplea en su ejercicio y manifestación social.

Es decir, pareciese que el desarrollo del mentado Acuerdo ya significara por sí mismo, los marcos semánticos de la Paz, o sea, que se definiera, según lo dispuesto, que esta no es más que el cumplimiento irrestricto de las 578 disposiciones contenidas en sus 6 puntos centrales, donde el interés general para poder pacificar la sociedad, y construir una cultura alrededor de la paz, se entiende en el supuesto de darle solución a las necesidades históricas que posee el país, y que, sirva de acotación, se plasman en los 6 preceptos aglutinadores que posee el acuerdo.

Inclusive, baste aclarar también, que pareciese que la paz, adeudara su existencia y manifestación, solo al curso de un espacio y temporalidad concreta, definida y delimitada por el Acuerdo. Donde su permanencia en el tiempo, solo se puede establecer en función del lapso espaciotemporal que se utilice para ejecutar los 6 puntos; y no, por ejemplo, desde la definición práctica que se desprende de las relaciones e interacciones sociales de los seres humanos. Dicho de otro modo, se sugiere entonces, -a partir de la ausencia acotada líneas arriba- que el objetivo de pacificar la sociedad puede ser subordinado o subsidiario del Acuerdo de Paz, al atar su expresión como condición accesoria y resultante, de llevar a buen término el acuerdo.

Por ello, afirma John Paul Lederach que la paz “(...) es un proceso social dinámico (...) [que] requiere un proceso de construcción, que conlleva inversión y materiales, diseño arquitectónico, coordinación del trabajo, colocación de los cimientos y trabajo de acabado, además de un mantenimiento continuo.” (Lederach, 1998, p. 48), o sea, conlleva, en grado sumo, un trabajo multidimensional y factorial de todos los estamentos sociales e institucionales, los cuales no se deben circunscribir a un elemento o producto en particular.

Porque este trabajo multidimensional, al que se hace referencia, supone una labor que trasciende el cumplimiento de unas disposiciones o acuerdos finales contenidos en el documento final, pues se considera que la *reconciliación* -como categoría subsidiaria pero necesaria para la edificación de la pacificación social- desempeña un papel inigualable en el desarrollo de la Paz, al habilitar la “(...) posibilidad (...) [del] espacio (...) donde la verdad y el perdón estén validados y unidos, en vez de un marco en el que uno deba descalificar al otro, o donde se conciban como piezas separadas y fragmentadas.”

(Lederach, 1998, p. 58), como comúnmente se ha venido sujetando -erróneamente- a la existencia de la paz con el cumplimiento a rajatabla de los Acuerdos de Paz.

Por esto, se enuncia que la construcción de la paz, apremia su manifestación al desarrollo de algunas capacidades esenciales para su ejercicio pleno, pues se acepta que, de su consideración como motor de cohesión social, la Paz, necesita de nociones como “(...) [la] empatía, reconocimiento de las emociones, regulación emocional, (...) juicio crítico, toma de perspectiva, escucha activa, entre otras” (Chaux et al, 2004, p. 30), para propugnar por su establecimiento social, y las cuales pareciera hoy no han sido potenciadas, o al menos propugnadas en la sociedad.

Por ello se considera también, que la paz no puede, ni debe representar la ausencia completa de los conflictos y las diferencias en la sociedad -como una expresión declarativa de la erradicación del disenso y la prohibición categórica al acceso al pasado-, porque es en su seno, en su arquetipo semántico, en su campo de representación, donde se desenvuelve la invitación a revisar la disputa por construir y pacificar la sociedad, al partir del empleo de la *verdad*, *perdón*, *reconciliación* y *justicia*, como móviles, como ejes medulares, para poder enrutar y descubrir las implicaciones materiales y simbólicas que dejan el conflicto y la violencia, en relación con el desarrollo de la vida, así como del desarrollo pleno de las relaciones sociales al interior de la sociedad colombiana.

Por ende, la conjugación de la equidad, libertad, integración, diálogo, solidaridad y participación, como respuesta estructural a la represión, explotación, penetración, fragmentación y marginación. (Galtung, 2003), juega un papel trascendental, al igual que lo hace, la bondad, el bien para el cuerpo, y el espíritu, la supervivencia, el bienestar y la identidad; que se constituyen, según el mencionado académico, como respuestas directas y

alternativas *positivas* que se presentan frente a las violencias y los medios que estas utilizan para diseminarse y mimetizarse en toda la estructura social, o sea, que la paz compromete una serie de capacidades y desarrollos individuales que subvierten, simplemente, el ejercicio directo de las violencias, o mejor, que la paz se elabora desde la estructura interna de la conciencia individual y social de la sociedad.

De ahí que se considere a la Paz como un gran espectro semántico y práctico en el que se conjugan, necesariamente, elementos culturales, estructurales y de acciones concretas Galtung (2003), porque es en su fundamentación que se desenvuelven algunas relaciones de

(...) equidad, relativamente horizontales (...) [donde están] empatía [por] la comprensión profunda de todas las partes (...) reconciliación, en la limpieza del pasado, [y] en la construcción de un futuro (...) en la identificación del conflicto subyacente, [por] la búsqueda de soluciones en lugar de participar, tendiendo en el otro lado una búsqueda violenta por la victoria.” (Galtung, 2014, p. 16).

Ante esto, es válido decir -para continuar con lo planteado y enlazar el primer tema con el segundo- que el cuestionamiento anterior, sobre el papel que juegan otras instituciones, distintas al Estado, para la configuración y desarrollo de la paz y la cultura de paz en la sociedad, tiene estrecha relación con la función misma que interpreta la escuela en el conglomerado social.

En ese sentido, como se enuncia, la escuela contribuye en la estructuración del tejido social, al ser esta la que se encarga de

(...) promover, (...), la práctica de valores sociales, tanto en las relaciones sociales (...), (familiares, de cooperación, etc.), como en el ámbito ciudadano (formación

cívica y política específica), (...) [al] (...) permitir que el hombre [y la mujer] se integre (...) en el contexto social en que vive y a la vez se desarrolla. (...) [mediante la capacidad] (...) de conocer y comprender su realidad social, así como las institucionales legales, cívicas y políticas que lo rodean; (...) de manera que [pueda] interactuar positivamente con (...) [estas] instituciones. (Guzmán, 2011, p. 116).

De acuerdo con lo anterior, es válido afirmar, que más allá de cumplir una función reproductora de la cultura general o la preparación del individuo para un oficio concreto, la escuela permite la habilitación de espacios en los que los individuos coexisten con sus semejantes, al otorgar la posibilidad de poner en práctica valores sociales (como la construcción de la Paz), que puedan impactar en la forma de relacionar y relacionarse con la sociedad misma, y con elementos constitutivos de la cohesión social, al apoyar, por ejemplo, procesos identitarios, tanto a nivel individual, como en colectivo.

Asimismo, la escuela, representa el espacio por excelencia en el que se armonizan los valores sociales de cada sujeto -como capital aprendido en su entorno familiar y social más cercano-, al permitirle al educando la oportunidad de contrastar sus concepciones y valores aprendidos con los demás, o lo que es lo mismo, la escuela es

(...) una *caja de resonancia* de lo que sucede en la sociedad en general (...) que si bien (...) [reproduce] la sociedad y (...) las formas relacionales dominantes, también es un espacio de recreación de dicha sociedad y de sus interacciones, por lo que existe la posibilidad de generar un aprendizaje (...) para la convivencia social; de aprender ser y estar con el otro. (Ornelas & Tello, 2016, p. 157)

Es decir, la escuela además de ser un espacio en el que se rehace la posibilidad de resignificar las relaciones e interacciones con otros, mediante la recreación de un nuevo tipo de sociedad, en el que las habilidades sociales para la convivencia juegan un papel trascendental; también se considera como el escenario privilegiado para la formación ciudadana, porque posibilita múltiples,

(...) oportunidades para el aprendizaje y la práctica de vida ciudadana. Todas las interacciones entre estudiantes o entre adultos y estudiantes, la construcción de normas que regulan esas interacciones, las decisiones que se toman, los conflictos y problemas que surgen, [la misma paz] casi todo lo que ocurre, (...) en la escuela puede ser tomado como oportunidad para la formación de ciudadana. (Chaux et al, 2004, p. 10),

dado que se reflexiona que la escuela per se, contribuye en la misión primaria de regular las interacciones sociales, pero que al mismo tiempo no

(...) puede llegar a cumplir una misión educativa (...) sin analizar el contexto social que la rodea, (...) [esto es que,] deberá armonizar (...) [aquella] necesidad con la de lograr que los individuos se inserten en esa sociedad y desde ella seguir trabajando activamente para la mejora de la vida personal y comunitaria.

(Crespillo, 2010, p. 260)

Es decir, esta necesidad primaria de provocar la vinculación de individuos en la sociedad que respeten la dignidad humana, las instituciones cívicas, legales y políticas; que reconocen la diferencia y la necesidad de una sana convivencia social -entendida como la puesta en práctica de la Paz-; que transforman sus prácticas individuales pensando en el bienestar general; que contribuyen a construir las normas que regulen sus interacciones

con los demás y que, por si fuera poco, analicen también su contexto social en búsqueda de su transformación. Debe partir del reconocimiento que, el conocimiento sustancial para la formación proviene de ese análisis pormenorizado de la realidad social que se hace en la escuela, pues es desde allí, desde este escenario concreto, donde resulta la posibilidad de desarrollar una conciencia aprendida, una conciencia habilitada para transformar la realidad del individuo, en beneficio claro del bien común, como determinante del particular.

Esto es, que la justificación que se adeuda por lo expresado antes se relaciona con el sustento teórico, y tal vez teleológico, que proporciona y faculta la *educación*, pues es desde ésta, que la escuela direcciona su accionar social, al cobijarla en sus prácticas y modos escolares que acaecen en el escenario que reviste la enseñanza y el aprendizaje, mediante la edificación de los objetivos que aglutina el motivo de formar.

Mejor dicho, sin el sustento teórico-práctico que proporciona la educación, la escuela -como representación material y mecánica de aquella-, perdería validez y capacidad como una estructura social que determina el rumbo de la sociedad. Esto es, a raíz de la consideración de que la educación es responsabilizada a otorgar “(...) las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él.” (Delors, 2013, p. 103).

Es decir, la misma educación, para abordar ese mundo complejo y agitado, debe configurarse alrededor de cuatro aprendizajes fundamentales -o pilares como determina Jaques Delors-, sobre los cuales, afinar el sostén del conocimiento para cada persona, lo que indudablemente, transita por el aprender

(...) a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. (Delors, 2013, p. 103)

Ahora bien, ese aprender, desde el conocer, el hacer, el vivir juntos y el ser como individuos, parte de la consideración de que, en primer lugar, la escuela se reconoce a sí misma como un escenario participativo -donde confluyen activamente estudiantes y docentes- que contribuye en la elaboración y mantenimiento del tejido social, mediante la puesta en práctica de la Paz, donde además, se reflexionan los contenidos disciplinares, como meros contextos didácticos que permiten, entre otras cosas, el habilitar escenarios educativos tendientes a interpretar el entorno social, con miras a su transformación posterior.

Por otro lado, donde se valora que aquellos aprendizajes, enunciados líneas arriba - junto con la consideración de la escuela-, deben su manifestación mediante el encargo que juegan las *competencias*, entendiendo éstas, no como la asimilación de la noción de una competencia “(...), si ello supone trasladar al sistema educativo las leyes del mercado y con ellas los parámetros de efectividad, rentabilidad y eficacia.” (Torrado, 2000, como se citó en Tobón, 2013, p. 85).

Para el que, ser “(...) competente significa desempeñarse de acuerdo con los estándares profesiones y ocupacionales para obtener un resultado específico.” (Barrón, 2000, p. 29, como se citó en Tobón, 2013, p. 87), o también, creer que “(...) las competencias (...) [tienen que] ser (...) aquellos comportamientos observables y

habituales que posibilitan el éxito de una persona en una actividad o función.” (Hernández et al, 1998, como se citó en Tobón, 2013, p. 88), reduciendo así, el proceso educativo, a meros aspectos del desarrollo declarativo, en el que se eluden otros elementos inscritos en el proceso mismo del aprendizaje, como los que tienen que ver, por ejemplo, con las significaciones y las responsabilidades ético-políticas del educando.

Por esto, para efectos del presente escrito, se consideran a las *competencias* como aquel conjunto de “(...) conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales manejados de manera eficaz para llevar a cabo una actividad y resolver problemas de forma autónoma en diferentes situaciones.” (Perrenoud, 2012; OIT, 2011, como se citó en Grupo de Aspectos Curriculares [GAC], 2021, p. 07), donde el abordaje del aprendizaje del educando se haga desde un escenario múltiple en el que se tienen en cuenta dimensiones de la educación y del mismo aprendizaje, que a veces escapan de la evidencia fáctica que demuestra un producto. O sea que, se reconozcan en las competencias, la posibilidad de abarcar la formación integral del individuo, con una mirada múltiple y contenedora, reflexionando aquellas competencias, como acciones que se integran

(...) ante actividades y problemas del contexto con idoneidad y compromiso ético.

(...), constituidas por procesos subyacentes (cognitivo-afectivos) así como (...)

por, procesos públicos y demostrables, en tanto implican siempre una acción de sí para los demás y/o el contexto. (Tobón, 2013, p. 93),

en las que se visibilice, para efectos de este capítulo, el desarrollo de ejercicios que permitan la elaboración de la cultura de paz en el entorno educativo del estudiante. Por ejemplo.

Frente a esto, entonces, se puede enunciar que las competencias se constituyen como la hoja de ruta, e inclusive, como el vehículo a través del que se direccionan los pilares educacionales de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, los cuales se plantean -en virtud de lo mencionado-, como cimientos de la formación integral del ser humano.

Es decir, las competencias permiten materializar aquellos aprendizajes mediante la adecuación declarativa, procedimental y actitudinal del itinerario que comporta la educación; esto es, que en aras de que el estudiante pueda desarrollar acciones y/o capacidades tendientes a resolver los problemas en diferentes contextos y situaciones - como lo prueba el conocimiento adquirido y desarrollado-, el proceso formativo que se adelante, debe poder atender a la necesidad de formar al estudiante de manera amplia, multidimensional e integral, para que él, desde sus significaciones y marcos de acción intervenga la realidad en la que está inmerso.

Es decir, que para que, desde sus referentes relacionales, marcos de acción individual y colectiva, y conocimiento construido, el estudiante tenga la posibilidad de, no solo sopesar su labor como sujeto social, sino también pueda evaluar la necesidad de contribuir en la transformación pacífica y crítica de su entorno.

Ahora bien, esta formación amplia, multidimensional e integral, que se propugna mediante la potenciación de las competencias, no puede considerarse por fuera de los límites que se plantean al interior de las Ciencias Sociales, ni sopesar el adelanto de las mismas, sin la ayuda primordial que estas ciencias prestan al cometido inicial de educar, dado que, las mismas Ciencias Sociales marcan el derrotero conceptual, sobre el que se desarrollan las posibilidades de intervención en la sociedad, con miras a una

transformación ulterior, es decir, por el mismo objeto de estudio que posee, las referidas ciencias, allanan el terreno de lo social, para que los procesos educacionales atiendan al cometido de educar en y con la sociedad.

Con base en ello, se puede destacar el aporte sustancial que podrían adelantar las Ciencias Sociales en la construcción de Paz. Esto, a partir del cariz que comporta la estructuración epistemológica de las ciencias, al orientar sus reflexiones y análisis más profundos, hacia las acciones y las relaciones que establecen los sujetos con sus respectivos contextos.

Ahora bien, es por lo que las contribuciones hechas por Harris (1985), cobran un importantísimo valor, al referenciar que la sociedad se establece a partir de tres esferas macro, las cuales, el ser humano utiliza para construir y compartir -en colectivo- sus referentes de interacción.

Dado lo anterior, la sociedad se considera como el espacio sociocultural en el que se desenvuelve, se construye y se diferencia el individuo (estudiante) y la comunidad; donde se constituye el marco de referencia en el que se adelanta las reflexiones, investigaciones y estudio de las Ciencias Sociales -como objeto de estudio y comprensión-; en el espacio relacional donde las pugnas, negociaciones, tensiones y conflictos que desencadenan los seres humanos, ante su inevitable coexistencia e interrelación, determinan las maneras y las formas, si se quiere, de materializar los sistemas, las condiciones y las significaciones de acción y relación.

Por eso, una delimitación de los sistemas, las condiciones y las significaciones de acción, parten de la consideración de las estructuras socioculturales que componen la sociedad, es decir, se entiende que esta -la sociedad- es una representación macro que

aglutina una serie de estructuras encargadas de edificar las acciones y las relaciones humanas, las cuales, propenden por desarrollar y comportar los marcos de especificación sobre los que se negocia y tensiona los pilares de socialización entre los diversos individuos integrantes de la realidad social.

De ahí que se exponga, que cada una de ellas, las estructuras sociales, reúnan las actividades y acciones que se ven materializadas producto de la interacción humana, o, dicho de otra forma, se constituyan como los escenarios sobre los que se congregue los nódulos matrices del accionar recíproco entre los individuos de la colectividad social. Al percibirse que las sociedades

(...) deben hacer frente a los problemas de la producción, o sea, satisfacer (...) los requisitos mínimos de la subsistencia. (...) [las sociedades deben] hacer frente, (...) al problema de la reproducción: [y evitar] aumentos o decrecimientos que puedan destruir los efectivos democráticos. (...) En tercer lugar, [las sociedades deben] satisfacer la necesidad de mantener relaciones (...) seguras y ordenadas entre sus grupos constitutivos y con otras sociedades. (Harris, 1985, pp. 67-68)

Por esto es que, se expone como fundamental, la segmentación de la sociedad en tres grandes estamentos -que no son observables a simple vista-, para así, delimitar el campo de acción de las relaciones humanas, a fin de fortalecer un posible entendimiento de la realidad social, así como atender a los planteamientos y/o urgencias plasmadas anteriormente, porque se constituyen estas, como amenazas para su permanencia.

Por tanto, se debe entender por *infraestructura* como la región "(...) fronteriza en la que se produce la interacción de las restricciones ecológicas, químicas y físicas a que está sujeta la acción humana con las principales prácticas socioculturales destinadas a

intentar superar o modificar dichas restricciones.” (Harris, 1985, p. 73), dicho de otro modo, ser el escenario en el que se hacen las actividades requeridas para satisfacer las necesidades elementales de la subsistencia de la sociedad, a partir esto, de la configuración de una serie de modos de producción y reproducción social, que se circunscriben a las tecnologías o prácticas para hacer o limitar la producción y reproducción social.

Por otra parte, se cataloga a la *estructura* como el escenario en el que se cimentan los aspectos organizacionales del sistema doméstico, de parentesco y de economía política, que permite la regularización de los *modos de producción y reproducción social*, pertenecientes a la infraestructura.

Esto es que, la “(...) estructura (...) [desempeña], (...), un papel crucial en los procesos de retroalimentación (...) responsables de la conservación del sistema. (...) [pues] los procesos reproductivos y reproductores dependen funcionalmente de la organización política (...)” (Harris, 1985, p. 89) de la sociedad, los cuales se puedan hacer, a partir de la designación de, por ejemplo, divisiones del trabajo doméstico, configuración política, jerarquización social, entre otras.

Y finalmente, la *superestructura* constituye los aspectos ideológicos y simbólicos, a partir de los cuales se construye los repertorios sociales de la sociedad, esto es, en resumidas cuentas, los símbolos, los llamados mitos, algunos cánones sociales, filosofías, posibles estéticas, epistemologías, ideologías, magias, religiones y tabúes (Harris, 1985), con los cuales significar las relaciones establecidas a nivel estructural e infraestructural, es decir, establecer parámetros simbólicos, para poder delimitar los campos de acción, disputa e interrelación de los individuos.

Ahora bien, es importante mencionar también, las tres nociones estructurales propuestas por Marvin Harris, no solo no se puedan estudiar por separado, sino que se interrelacionan, a modo de equiparación, con la triada epistemológica que se propone en los EBCCS, al posibilitar los marcos con los cuales poder emprender los parámetros o criterios de evaluación, sobre los que se evidencia y afinca el aprendizaje del estudiante. (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2004).

Es decir, para el componente relacional de la *Historia* y la *Cultura*, en la que se presentan los nexos históricos y culturales de un pasado caracterizado por la diversidad de puntos de vista y saberes, Marvin Harris propone, desde su materialismo cultural, la *Superestructura*.

Para el componente relacional *Espacio-Ambiental*, en el que se presentan conocimientos del seno de la geografía y economía, para comprender la organización e interrelación humana y el entorno físico, se propone desde Harris la *Infraestructura*. Y finalmente, en el componente relacional *Ético-Político*, en el que se aborda nociones conceptuales de identidad, organización social y demás, se propone el estamento de la *Estructura*.

En definitiva, es importante referenciar, a partir de lo anteriormente dispuesto, que la importancia de otorgarle validez a la institución de la escuela, en los procesos de construcción de la Paz y la Cultura de Paz en el contexto colombiano, se debe a la imposibilidad que presenta el Acuerdo por mermar las expresiones violentas que aún se perciben con marcada exhibición en la sociedad, así como, al carácter de intervención y transformación de la sociedad que estriba en su misión institucional.

Es decir, que amparado en la consideración fundamental que representan la formación de individuos desde el soporte que proporciona la educación por competencias, en la cual se valida, con indudable interés, el componente epistemológico de las Ciencias Sociales -en su triada-, bien sea, a partir de la esquematización de la sociedad que plantea Marvin Harris; o bien desde los referentes dispuestos en los Estándares Básicos de Competencia en ciencias sociales, es factible entonces afirmar que:

- a. La Paz como derecho (realidad jurídica) y como producto social, no ha de materializarse de manera espontánea, o sin el desarrollo de acciones concretas. Por ello, es importante adelantar un proceso de sensibilización y de aproximación a los referentes individuales y locales, para que dialoguen estos constructos conceptuales elaborados, con las dinámicas sociales en contexto.
- b. Si bien, por su naturaleza epistemológica las ciencias sociales tienen un vínculo directo con la construcción de paz, esto no exonera a las demás disciplinas para adelantar su contribución en este insoslayable propósito. Pues se reconoce que el proceso formativo, posibilitado por la educación, agrupa en su ejercicio el diálogo transdisciplinar e integral de las demás áreas del conocimiento, al ser estas, la representación parcial de la realidad física, cultural y relacional del ser humano.
- c. La escuela (como sistema educativo), ya cuenta con una serie de atributos sociales en los que se le endilga la responsabilidad asociada con la formación de ciudadanía, No obstante, asumir tal demanda requiere un fuerte ejercicio pedagógico y social, que va desde la resignificación del aprendizaje, hasta la revisión de su pertinencia en el ámbito social.

- d. La praxis pedagógica debe estar orientada al desarrollo de competencias como medio para contribuir al fortalecimiento de la dignidad humana. Así entonces, las competencias se configuran como un medio, mas no un fin, para el desarrollo individual y social, donde la paz, visibilice la diferencia y articule procesos de inclusión, erradicando las expresiones de violencia que, de manera desafortunada, se han normalizado y naturalizado en la sociedad.

Dado lo anterior, se reconoce la imperiosa necesidad de contribuir al desarrollo de competencias desde las ciencias sociales, como estrategia pedagógico-didáctica que sumará a la construcción de paz, tal como se ha advertido a lo largo del presente escrito. En ese sentido, atendiendo a lo establecido por los referentes nacionales de calidad educativa expedidos por el MEN colombiano, se rescata, como principio orientador el Estándar Básico de Competencia propuesto por el ente rector, el cual pretende que el estudiante al finalizar el grado noveno esté en capacidad de “(...) *Identificar el potencial de diversos legados sociales, políticos, económicos y culturales como fuentes de identidad, promotores de desarrollo y fuentes de cooperación y conflicto en Colombia*” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2004, p. 36).

Para ello precisamente, es que se establece el diseño de una unidad de aprendizaje, como estrategia que le permitirá al estudiante aproximarse a la noción de Paz y reflexionar sobre su papel en esta importante misión, teniendo como contexto de estudio, los escenarios propios de las ciencias sociales.

En ese sentido, la presente propuesta se plantea, desde el cariz del conocimiento pedagógico, como también del disciplinar, el pretender propugnar -en el estudiante- la competencia de *Analiza y establece relaciones entre la Paz, las Violencias y la Memoria*

*Histórica, como factores que posibilitan una mejor comprensión de la realidad nacional para la contribución de ejercicios de ciudadanía, conforme lo dispone la Constitución Política de Colombia.*

### Capítulo 3. Realización Contextual y Pedagógica

Para efectos iluminadores sobre el desarrollo del capítulo es importante resaltar que, en las siguientes líneas se abordará tres elementos relacionados con el propósito del presente apartado, los cuales permitirán darle cuerpo y sustento, no solo al capítulo en sí, sino al propósito mismo de exponer la óptica desde la cual se proyectó y elaboró el material didáctico. Por eso, en un primer momento, se expondrá el corpus teórico-pedagógico sobre el que descansa y articula la propuesta de unidad didáctica; en segundo lugar, y teniendo claridad sobre la postura, se explicará la estructuración que comporta la unidad en cuanto a los momentos que la edifican y le dan sentido en su ejercicio, para finalizar, en tercer lugar, con una exposición sobre la composición y diferenciación del material didáctico pensado para docentes y estudiantes.

De esta manera, baste decir que el amparo teórico sobre el cual se elaboró la propuesta de la unidad didáctica se inscribe dentro del cobijo que proporciona la perspectiva epistémica y pedagógica del *socioconstructivismo*. Un enfoque que bebe de los preceptos constructivistas desarrollados en el siglo XX, dentro los que se afirma la consideración ontogénica y sociogenética del desarrollo que se visibiliza en teorías como las elaboradas por Jean Piaget y Lev Vygotsky.

Así, aun cuando las dos posturas epistémicas del constructivismo cognitivo - fundada por Piaget- y del socioconstructivismo -enarbolada por Vygotsky- se reconocen y encuentran en el carácter productivo que tiene el conocimiento, en el cual la actividad del sujeto es, a lo sumo, un ingrediente sustancial y perentorio para llevarse a cabo; es en las formas, o mejor, las maneras en las que el sujeto llega a él, en donde lo cognitivo y lo

sociocultural se separan, marcando una distancia considerable, y sea bien decir, construir postura al respecto.

De este modo, mientras el *constructivismo cognitivo* describe a la elaboración o creación del conocimiento y, por tanto, del proceso aprendizaje, como un proceso de elaboración interno -endógeno-, que implica cierta actividad, y se lleva a cabo de manera individual, parafraseando a (Tünnermann, 2011), donde el llamado mecanismo de adquisición de conocimientos

(...) consiste en un proceso en el que las nuevas informaciones se incorporan a los esquemas o estructuras preexistentes en la mente de las personas, que se modifican y reorganizan según un mecanismo de asimilación y acomodación facilitado por la actividad del alumno. (Nieda & Macedo, 1997, p. 41)

o, tal vez como el “(...) resultado directo del modelamiento ocasionado por las contingencias del medio” (Bandura y Walters, 1990; como se citó en Castellaro & Soledad, 2020, p. 141).

Para el *socioconstructivismo*, la construcción del conocimiento no responde únicamente al cariz interno o aislado que comporta la experiencia individual y la mente humana, sino que él mismo es, desde su consideración, un proceso que es “(...) atravesado y [además] estructurado por los contextos y productos culturales que mediatizan la construcción del sujeto” (Castellaro & Soledad, 2020, p. 142), en el cual, “El proceso de construcción de conocimientos no se entiende como (...) una realización individual, sino como un proceso (...) de construcción conjunta (...)” (Cubero, 2005, p. 52), donde la consideración solipsista e intencionada de excluir al medio social en la elaboración del

conocimiento y del aprendizaje -que cobija incluso al desarrollo-, es simplemente opuesta a esta reflexión.

De ahí que se plantee entonces, para el propósito enunciado, que el conocimiento, el desarrollo y el aprendizaje, no son simples resultados de un entendimiento que se pueda racionalizar en función de la cantidad y superioridad de estructuras mentales que se elaboran al interior de la persona (Tünnermann, 2011), donde -otra vez- la experiencia con el medio pasa a un segundo plano; sino que se pueda entender más allá de las estrictas lindes claramente individuales y extrapoladas del contexto, sin que esto signifique negarlas, es decir, que se pueda estimar, por ejemplo, que tanto la realidad cognitiva como la contextual-relacional se encuentran y se complementan en el curso mismo del estudio del aprendizaje y del conocimiento.

Donde se pueda recoger, del lado contextual-relacional, que el medio no solo es un simple facilitador de determinadas condiciones, sino que este se considere como parte integrante y fundamental en la elaboración del conocimiento, la evolución de las capacidades genéticas del individuo y la potenciación del aprendizaje, al constituirse como un lugar común en el que el sujeto -en interacción con otros, ya sean objetos o individuos- se *apropia* de los componentes y signos de su cultura y sociedad en la que se encuentra, así como desarrolla sus funciones psíquicas superiores, (por la interrelación subjetiva y directa con el medio) al estar en contacto estrecho con la naturaleza histórica y cultural del contexto en el que habita (Vygotsky, 1995; citado en Castellaro & Soledad, 2020).

Así como, dentro de la esfera de lo cognitivo, se reconozca que es perentorio el desarrollo y la elaboración previa de las estructuras mentales del individuo, donde los mecanismos de *equilibración, asimilación, acomodación y adaptación* garantizan el

tránsito y la evolución de la mente humana de etapas primarias sensorio-motoras, a otros estadios de mayor rigor y pensamiento -entendidos en la lógica y las operaciones formales-, en el que la elaboración de significados, aprendizajes y el mismo conocimiento se relacionan con un

(...) proceso progresivo de equilibrio con el medio, a través de los mecanismos de asimilación y acomodación, (...) [, donde] el papel (...) del niño en el proceso de construcción de conocimiento (...) [se relaciona con] estructuras lógicas que permiten la construcción (...) [conceptual; por medio del cual sea] capaz de (...) [distinguir], relacionar, ordenar (...) Materiales, información, objetos, imágenes e ideas (...) Herramientas, conocimientos (...) (Barba et al, 2007, p. 02), entre otros elementos procedentes de su medio y contexto relacional.

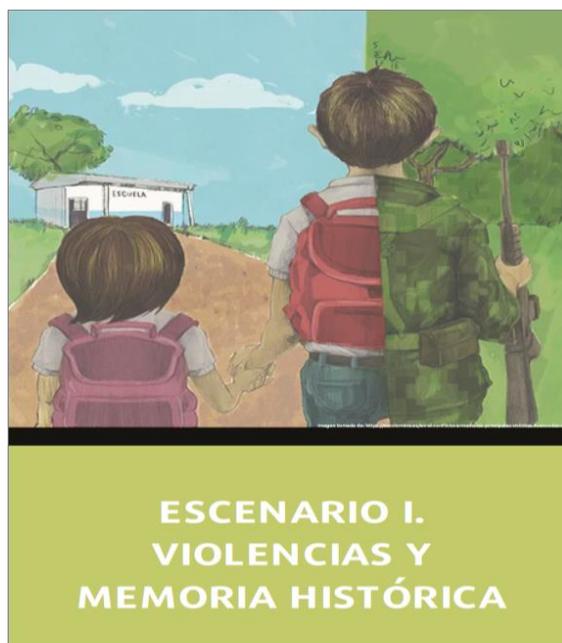
De ahí que se sopesa entonces, que tanto el aprendizaje, como la construcción del conocimiento son efectos de un proceso que involucra el desarrollo mental-neuronal del individuo, de un lado, como la interacción del sujeto con el amplio espectro que posibilita el medio, con sus objetos físicos e individuos, y el conjunto de realidades abstractas y materiales (como la cultura o la historia) que se involucran, tensionan y tejen en el espacio relacional del contexto, por el otro.

Por esta razón, para la elaboración del material didáctico denominado como *paz, violencias y memoria histórica, tejiendo saberes para la construcción de la paz en la escuela*, se buscó amalgamar estas dos posturas constructivistas con el propósito de desarrollar una unidad didáctica que propugnara por *contribuir al desarrollo del pensamiento analítico en el estudiante, por medio del cual se le permitiera identificar en la Paz, las Violencias y la Memoria Histórica, algunos factores determinantes para poder*

*comprender la realidad histórica, política y social del país*, en donde la clave de una intencionalidad manifiesta -cobijada por la educación, y en su representación que hace la enseñanza-, se expresa mediante una estructuración didáctica que comportase una serie de *escenarios* formativos y unos *momentos* a modo de fases que le dieran cuerpo y soporte al cometido enunciado y a la secuencia de cada escenario.

Es decir, valga enunciar aquí, que la unidad didáctica está compuesta por dos escenarios formativos -el de *violencias y memoria histórica* y, el de *paz*-, en los que a través de su secuenciación didáctica -esto se entiende como la presencia de unos momentos- se permita el estudio y enrutamiento del aprendizaje hacia el sopeso y atención del propósito enunciado en el párrafo anterior. Como se observa en las siguientes imágenes:

Imagen 1. Escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía de estudiantes.



*Fuente: Tomo II. Guía para estudiantes.*

Imagen 2. Escenario II. Paz en la guía de estudiantes.



*Fuente: Tomo II. Guía para estudiantes.*

Por ello, los escenarios construidos para este encargo se pensaron a partir de la consideración de que la paz -y las dos subsidiarias de la unidad: las violencias y la memoria histórica- (en tanto realidades y actividades humanas) son una construcción social que implica el compromiso, la acción y la responsabilidad de todos y todas, donde la participación *de*, la práctica *en* y su sopeso conceptual *sobre*, se racionalizan en función de una labor -o varias si se quiere- que se deben adelantar en el contexto educativo -entre estudiantes, profesores, directivos, padres y demás integrantes de la escuela-, en virtud a la atención urgente y solución de un problema que se asiste, en su explicación y fundamento, en los capítulos anteriores del presente trabajo, y que tiene que ver con la contribución necesaria de potenciar escenarios en los que se sopesa y lleve a la práctica una cultura de la paz en la escuela.

Dicho esto, se entiende entonces que la paz al ser un constructo, una elaboración conceptual y una práctica -por hablar de forma singular-, que denota cierto carácter de individualidad, pero también un sopeso abiertamente colectivo. Esta, es decir, la paz, adeuda indudablemente su amparo al entendimiento y comprensión que le otorgan las esferas de *lo cognitivo* y *lo relacional-contextual* de los enfoques constructivistas, ya que al distinguirse en aquella una clara naturaleza humana, por su elaboración, significación, diferenciación, asimilación, entre otras, o como lo expresa Muñoz en el 2001, que la paz

(...) puede ser considerada como una realidad primigenia en todos los tiempos humanos, psicológicos, sociológicos, antropológicos, políticos o históricos. Es una condición ligada a los humanos desde sus inicios. La *paz* nos permite identificarnos como humanos, la *paz* puede ser reconocida como una invención de los humanos, (...) (p. 01),

su desenvolvimiento, esto es, su manifestación, implica por tanto una serie de conductas, de prácticas y de operaciones mentales que necesariamente se circunscriben y relacionan con la estimación inicial de que el conocimiento es construido -no copiado de forma interna sin ninguna actividad-, es dotado de significaciones -muchas veces surgidas de la experiencia individual y colectiva- y es vehiculado por medio del lenguaje en representación de la cultura y la historia del entorno que circunda y atraviesa la escuela.

Por ende, para poder adelantar tales acciones -que se enuncian en conductas, prácticas y operaciones mentales- es necesario que sea el entorno educativo quien lo lidere, quien lo potencie y lo habilite mediante el cumplimiento y desarrollo de la función social que le asiste y es atribuida. O sea, que la necesidad plausible de reconocer las dos vertientes constructivistas se sopesa en virtud a las consideraciones y discusiones

planteadas en la primera parte del documento, así como que su amparo es resultado también de la reflexión -no menos importante- de que la escuela es la que puede adelantar tales procesos, dado que su ejercicio responde a una intencionalidad manifiesta, a un propósito esencial que Álvarez, 1996, citado por Toroca & García, 2018, denomina como “Su esencia es, entonces, [la de la escuela, la de solventar] (...) los problemas que emanan de las necesidades sociales.” (p. 02).

Por ello, es aquí -en el espacio interrelacional que constituye la escuela-, donde se toman y consideran los prefijos, significados, matices y oposiciones de lo que se entiende y practica por la paz, las violencias y la memoria histórica, -en función del cúmulo vivencial y experiencial que los actores sociales enuncian y la historia nacional atestigua-, con lo que se tensiona y proporciona desde los espacios racionales de los constructos conceptuales, para poder así elaborar y secuenciar el material didáctico.

Ya que, al ser sopesada la unidad didáctica desde una mirada socioconstructivista, su proceso de estructuración se pensó en función de la idea de que el conocimiento se hace, se crea y elabora en virtud de la interacción y tensión que ocurre entre las diversas subjetividades que componen la escuela, esto es, estudiantes, profesores, directivos, padres y demás integrantes; como también, con las múltiples pretensiones de objetividad que alimentan y dan vida al contexto, donde se haya el lenguaje, la historia y la cultura, en el que la intencionalidad manifiesta – traducida al propósito que se persigue y fue enunciado con anterioridad- se reconoce en virtud del modelamiento que proporcionan las perspectivas *cognitiva* y *relacional-contextual* que poseen los enfoques constructivistas de referencia previa.

Así, siendo la naturaleza socioconstructivista la que enmarca el desarrollo del material didáctico, se entiende pues que la *estructuración* (la secuencia de su elaboración), solo se conciba en función de cinco *momentos* medulares y dos subsidiarios que apalancan el proceso, los cuales permitan, no solo denotar una cierta intencionalidad o propósito pedagógico, que se sustenta desde las perspectivas constructivistas de *lo cognitivo* y *lo relacional-contextual*; sino que además faciliten guiar el ejercicio pedagógico en su enseñanza y aprendizaje, explicitando una ruta, una suerte de paso a paso, en el que tanto estudiantes como docentes, reconozcan la importancia de cada uno de ellos y sepan -verbigracia- ubicarse y navegar dentro del mencionado material.

De esta manera, los denominados **cinco momentos clave** sobre los que se edifica la construcción de los dos escenarios formativos y, por definición de la unidad, son reconocidos con el nombre de: a) **aproximación**; b) **contextualización**; c) **evaluación formativa**; d) **acompañamiento** y, e) **evaluación sumativa**, los cuales, amén de lo expuesto antes, no solo se instituyen y cumplen una función en específico dentro del panorama pedagógico que delinea el material, sino que además son estructurados para ser aplicados en el aula.

Sumado a esto también, los denominados momentos subsidiarios que potencian el proceso y permiten la acción secuencial de la unidad -en el aula- se reconocen como a) **valoración inicial (o diagnóstico)** y, b) **trabajo autónomo (o actividad autónoma)**, que finalmente, fueron concebidos para ser ejecutados en casa. Como se observa en:

Imagen 3. Estructura de la guía para estudiantes.

**Estructura de la unidad: ¿Cómo está organizada?**

**Para tener en cuenta:**

En la siguiente tabla se relacionan una serie de íconos -o imágenes- que usted encontrará en la parte superior derecha de cada una de las páginas de la presente unidad, las cuales fueron pensadas para representar cada uno de los siete (7) momentos que componen la guía. Por ello, considere importante revisar este índice cuando sea necesario, a fin de que usted pueda adelantar con éxito cada una de las actividades planeadas, de forma guiada por el docente o de manera autónoma. En consecuencia, los siete (7) momentos clave de cada escenario son:

ÍCONO O IMAGEN	PROPÓSITO	REFERENCIA
	Se busca poder <b>DIAGNOSTICAR</b> o averiguar cuáles son sus conocimientos, saberes previos, nociones, etc., alrededor de las temáticas a estudiar en la unidad.	<a href="https://www.flatiron.es/curso-gratis/actividad/actividad_id=262811328">https://www.flatiron.es/curso-gratis/actividad/actividad_id=262811328</a>
	Con la <b>APROXIMACIÓN</b> se persigue que usted pueda acercarse, a través de alguna dinámica o actividad, al estudio de la temática grupal del escenario.	<a href="https://www.flatiron.es/curso-gratis/actividad/actividad_id=16986095">https://www.flatiron.es/curso-gratis/actividad/actividad_id=16986095</a>
	Con la <b>CONTEXTUALIZACIÓN</b> se busca que usted aprenda una serie de conceptos clave en cada escenario y los vea en contexto, con situaciones y realidades históricas.	<a href="https://www.flatiron.es/curso-gratis/actividad/actividad_id=16500932">https://www.flatiron.es/curso-gratis/actividad/actividad_id=16500932</a>
	En este primer instante de <b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b> se persigue que tanto usted como su profesor sepan como avanza su proceso de aprendizaje, por ello no se genera ninguna nota o calificación.	<a href="https://www.flatiron.es/curso-gratis/actividad/actividad_id=42334286">https://www.flatiron.es/curso-gratis/actividad/actividad_id=42334286</a>
	El <b>ACOMPANIAMIENTO</b> pretende reforzar el aprendizaje que usted ha logrado mediante la compañía y explicación direccionada por su profesor.	<a href="https://www.flatiron.es/curso-gratis/actividad/actividad_id=13349711">https://www.flatiron.es/curso-gratis/actividad/actividad_id=13349711</a>
	La <b>EVALUACIÓN SUMATIVA</b> valora -ahora sí con nota o calificación- los aprendizajes que usted alcanzó luego de haber estudiado y desarrollado las actividades del escenario. Generalmente esta valoración se hace con el desarrollo de un trabajo final.	<a href="https://www.flatiron.es/curso-gratis/actividad/actividad_id=2664387">https://www.flatiron.es/curso-gratis/actividad/actividad_id=2664387</a>
	En la <b>ACTIVIDAD AUTÓNOMA</b> se busca que usted ejecute actividades de consulta, identificación de información y de profundización en casa, como tareas necesarias para el desarrollo de las siguientes clases del escenario.	<a href="https://www.flatiron.com/free-home/worksheet_id=408758">https://www.flatiron.com/free-home/worksheet_id=408758</a>

**02**

*Fuente: Tomo II. Guía para estudiantes.*

### 3.1 Aproximación y valoración inicial:

El momento de **aproximación** y de **valoración inicial** -para dar comienzo a la explicación- se entienden dentro del propósito de recoger y conocer las impresiones o saberes previos que los estudiantes han construido, en virtud de su experiencia anterior, con las categorías de paz, violencias y memoria histórica.

Por ello, su función -enmarcada en la estructura de la unidad y lo propuesto desde el componente cognitivo del constructivismo- se piensa en la lógica de poder reconocer (con el uso de los dos momentos) esos *presignificados* que son elaborados y asimilados en virtud del relacionamiento establecido con esa realidad histórica y cultural que rodea y atraviesa a los estudiantes.

Con lo cual determinar, de un lado, el panorama conceptual y comportamental global que define los dominios y formas de reconocimiento y uso que los educandos han prefigurado en relación con las categorías que enrutran la unidad -en el parangón que

proporciona la valoración inicial-. Y por el otro, determinar también, el grado de vinculación discursiva que será el vehículo de comunicación y construcción entre los educandos y el docente.

De ahí que la *aproximación* y la *valoración inicial* se vislumbran, desde esta óptica, como una intención manifiesta de intentar rastrear los (...) significados y (...) [el] (...) contexto discursivo que hace factible la comunicación y la comprensión (...) donde se ponen en marcha mecanismos (...) [como] de expresión y reconocimiento de puntos de vista contrapuestos, (...), que se [mostrarán] (...) relevantes para el aprendizaje (...) (Cubero, 2005, p. 53), y el proceso de enseñanza mismo.

De esta manera, su importancia radica entonces -para la valoración inicial y la aproximación- en el rastreo del carácter de proximidad (o en términos ausubelianos de sustantividad y no arbitrariedad) que comportan las categorías de paz, violencias y memoria histórica para el estudiante -la primera-. Como, además, la ayuda pedagógica que constituye la segunda, en la medida en que reconoce la representación discursiva y el entendimiento que estos estudiantes emplean para relacionar y procesar la paz, las violencias y la memoria histórica.

Por ello, su reconocimiento y empleabilidad en el diseño y estructuración de la unidad es esencial, dado que a partir de ellas es posible, no solo sopesar el grado de encuentro o desencuentro entre lo que todos los estudiantes significan y denotan por cada categoría, sino incluso, con lo que el docente pueda definir desde el dominio conceptual que emplea, lo cual también lo cuestiona desde su lugar y función desarrollada.

Porque permite rastrear por medio de sus hallazgos, dos elementos trascendentales. Esto es, por un lado, el identificar los elementos fijadores sobre los cuales apoyar el desarrollo de la contextualización, es decir, sobre los móviles y motivaciones personales que permiten despertar, en una mayor o menor medida, el interés e iniciativa estudiantil para poder acompañarlo con el espacio cognitivo-relacional de la contextualización.

Y, en segundo lugar, dirigir la mirada y la intención pedagógica hacia el estudio y reconocimiento de “(...) las *zonas de desarrollo potencial*, (...) hacia la averiguación de lo que los alumnos (...) son capaces de responder de una forma un tanto meditada, una vez que se ha favorecido su reflexión (...)” (Rodríguez-Lestegás, 2007, p. 94), para que con ella se adelante el ejercicio intencionado de la contextualización, que se aclara además como la libre determinación del docente por sopesar -en el espacio que comporta la unidad- con cuál de los dos escenarios formativos propuestos él pueda o quiera iniciar el proceso de enseñanza y el del aprendizaje.

De ahí, que los mismos momentos, esto es, el de *aproximación y valoración inicial*, sean presentados de la siguiente manera en el *Tomo II. Guía para estudiantes*:

Imagen 4. Valoración inicial en la guía para estudiantes.



**¿Qué tanto sabemos de la paz, las violencias y la memoria histórica?**

Estimado (a) estudiante:

A través del correo electrónico o por WhatsApp, su profesor le hará llegar un link o dirección web de un formulario de Google titulado: ¿Qué tanto sabemos de la paz, las violencias y la memoria histórica?, en el cual se le presentarán unas pequeñas instrucciones, una serie de enunciados y unas opciones de respuesta, con las que se pretende indagar sus saberes previos, preconcepciones o imaginarios de los tres conceptos macro de la presente unidad didáctica, que son la paz, las violencias y la memoria histórica. Frente a esto, se le solicita que:

- Antes de iniciar con la resolución del formulario, asegúrese de haber ingresado con el correo electrónico -por favor hágalo con uno de su propiedad y de dominio gmail.com- si no el formulario no lo dejará ingresar y responder.
- Después, realice una pequeña lectura de las instrucciones generales allí escritas -por favor hágalo no son largas, pero sí necesarias-.
- Luego, escriba su nombre completo y, posteriormente de inicio a la resolución del formulario, teniendo en cuenta los enunciados y las opciones de respuesta de este.

Sin más que agregar, le agradecemos a cada uno y cada una por su participación y entrega en el estudio de esta unidad didáctica. Un saludo cordial

**03**

*Fuente: Tomo II. Guía para estudiantes.*

Imagen 5. Aproximación escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para estudiantes.



**Una reflexión musical alrededor de las violencias: la Sentada**

A continuación, se le presenta una canción de autoría de la artista manizaleña Isabel Ramirez Ocampo (apodada La Muchacha). Escúchela atentamente, y a partir de esta intente responder:

- ¿Qué puede pensar de lo que la cantante dice en su canción?
- ¿Qué piensa de la expresión, "nos embutieron la guerra hasta el fondo de la tráquea", que La Muchacha utiliza en su descripción del contexto nacional?
- ¿Cuál cree que es la finalidad de la frase Todo tan mordido, tan desaparecido, tan por debajo e' la tierra, que Isabel emplea en su análisis de la situación actual del país?
- Finalmente, ¿A quién cree que se puede referir, además de ella obviamente, con las expresiones de yo aquí sentada o, yo aquí parchada, que Isabel utiliza en el contexto de su canción?

Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.

**05**

*Fuente: Tomo II. Guía para estudiantes.*

Imagen 6. Aproximación escenario II. Paz en la guía para estudiantes.

**Veoo, pienso, imagino**

A continuación, se le presentan 5 (cinco) imágenes relacionadas con el escenario 1 (Paz). La intención que se persigue con estas, es que usted:

- Seleccione una de las 5 (cinco) imágenes presentadas.
- A partir de lo que observa en ella, póngale un título creativo.
- Explique, las acciones o situaciones plasmadas allí.
- Explique, por qué escogió esa imagen.
- Explique o intente explicar- qué relación hay entre la situación que se presenta en la imagen seleccionada, y el escenario de Paz.

Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.

The worksheet features a blue header with a cartoon character thinking. Below the title, there are five image cards with titles and descriptions:

- Card 1:** "Paz" - "Una paz que se logra con el diálogo y la comprensión mutua." (Image: A globe with a peace symbol.)
- Card 2:** "Paz" - "Una paz que se logra con el diálogo y la comprensión mutua." (Image: A hand holding a peace symbol.)
- Card 3:** "Paz" - "Una paz que se logra con el diálogo y la comprensión mutua." (Image: A hand holding a peace symbol.)
- Card 4:** "Paz" - "Una paz que se logra con el diálogo y la comprensión mutua." (Image: A hand holding a peace symbol.)
- Card 5:** "Paz" - "Una paz que se logra con el diálogo y la comprensión mutua." (Image: A hand holding a peace symbol.)

63

*Fuente: Tomo II. Guía para estudiantes.*

### 3.2 Contextualización y actividad autónoma:

Como segundo momento se identifica a la **contextualización**, una fase intencionada en la que se entiende la complejización y contrastación de aquellos signos y elaboraciones experienciales con lo que el docente, mediante el empleo del material didáctico diseñado junto con su práctica pedagógica, posibilita en el ejercicio de aprendizaje, es decir, el momento de contextualización se racionaliza a la luz de la idea de que el docente es el mediador y garante de la transformación significativa de las nociones elaboradas por el estudiante -en su experiencia con el contexto-, a partir de los arquetipos culturales e históricos que comportan las diversas actividades, materiales y elementos de cada uno de los escenarios de formación de la unidad.

Por ello, parte de la estimación intencionada a la que se hace referencia, se entiende en virtud de la habilitación de un espacio relacional (entre lo que compone el material y lo que desarrolla el docente) que es pensado, planificado, ejecutado y secuenciado, según (Coll, 2014), para propiciar la interacción, el diálogo, la argumentación, la contrastación, el sopeso y demás operaciones cognitivo-relacionales que se enrután en la promoción y adquisición de “(...) determinados saberes y formas culturales por parte de los alumnos.” (Coll, 1996, p. 173), los cuales, son concebidos como representaciones del aprendizaje que es alcanzado, desarrollado o incluso transformado por los diversos educandos, en estrecha relación de su actividad con el material y la mediación pedagógica que realiza el educador.

Por eso, el aprendizaje se contempla como una “(...) apropiación de los recursos de la cultura a través de la participación en actividades (...)” (Cubero, 2005, p. 48), donde el carácter sustantivo y no arbitrario del aprendizaje -nombrados antes y que corresponden al aprendizaje significativo ausubeliano- juegan un papel fundamental al posibilitar que esos nuevos recursos culturales se puedan relacionar de manera “(...) *no arbitraria y sustantiva* (...) con la estructura cognitiva de la persona que aprende.” (Moreira, 1997, p. 02).

Es decir que, se entienda pues que las condiciones necesarias para el aprendizaje en el estudiante se sopesan desde la articulación entre ese nuevo conocimiento con las ideas - o nociones- preexistentes en la mente del individuo (aspecto de no arbitrariedad), así como que la modificación de esta idea -de esa nueva información internalizada- (condición de sustantividad) se consolide a partir de la fusión entre lo ya poseído por la experiencia, y lo recién incorporado a las estructuras mentales, a través del binomio que constituye material didáctico-ejercicio pedagógico emprendido.

De ahí que el papel de la enseñanza, del aprendizaje, y la misma estructuración de la unidad didáctica se lea desde el amparo que proporcionan la Zona de Desarrollo Próximo -de claro cariz vigotskiano- y, el Conflicto Sociocognitivo explicitado por Castellano y Soledad, al otorgar estos desde su concepción y ejercicio, una suerte de apoyo -o cimentación- al desarrollo y habilitación de los procesos referidos antes, así como la ruta que debe seguir el momento de contextualización.

Esto es que, desde la Zona de Desarrollo Próximo o Potencial (ZDP) se entiende que para jalonar estos procesos es imperativo adelantar la construcción y desarrollo de un sistema participativo e interrelacionado que defina una estructura, unas herramientas, unos contenidos culturales y unas actividades, tanto dentro como fuera del aula, -en las que se cuentan a las *actividades autónomas*<sup>8</sup>-, con las cuales se le permita al individuo potenciar su aprendizaje y, por tanto, continuar con su proceso de desarrollo ontogénico, parafraseando a (Cubero y Luque, 2014).

En el que las acciones emprendidas dentro de la enseñanza, -donde está enmarcada la práctica pedagógica del docente-, son consideradas apenas como un componente más del amplio espectro al que se asiste con el amparo que proporciona la ZDP. Por lo que su vertebración se sustenta a partir del carácter evolutivo -en términos de las estructuras mentales desarrolladas- de quienes son los educandos, y del nivel de proximidad que haya entre los contenidos culturales que se utilizarán como vehículo del aprendizaje y los mismos estudiantes que son la población objeto de este.

---

<sup>8</sup> Por actividades autónomas se entiende -para efectos y desarrollos dentro de la realización de la unidad didáctica, a lo que (Alves de Mattos, 1974; citado por Plazas en el 2018) llama como un conjunto de actividades que complementan o alimentan a un tema determinado estudiado en clase, las cuales tendrán que ser hechas por el estudiante, para ser revisadas después por el docente.

De ahí que no solo se proyecte, para este cometido, la intención manifiesta del aprendizaje que se propone atender -que nace de una necesidad social latente-, y con ello también, las maneras de las que se servirá la práctica pedagógica para llegar a este; sino, además, de la construcción misma del sistema que moviliza y posibilita la acción de aprender y la de enseñar, que se visibiliza pues con la determinación de su estructura, sus herramientas, sus contenidos culturales y actividades en clase -o en casa mediante actividades autónomas- de las que se sirve para desarrollarse.

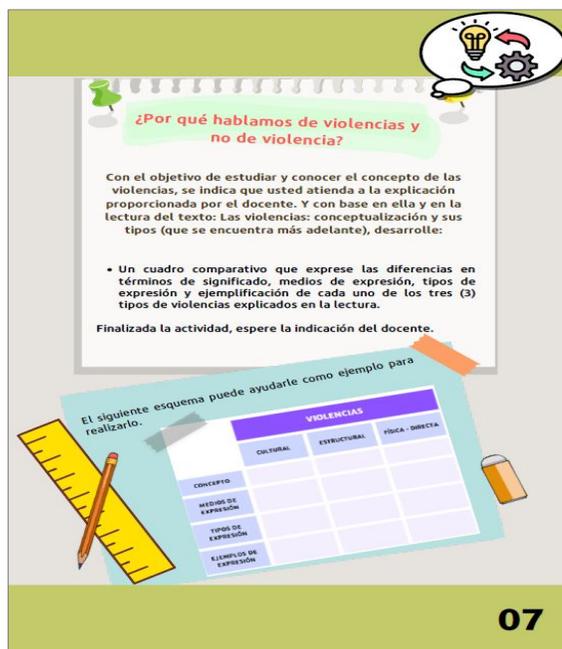
Por esto, se toman como referentes de la elaboración del material didáctico a los documentos de los estándares básicos de competencia en ciencias sociales (EBCCS) y los Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA), porque los mismos son considerados como parámetros o criterios de evaluación, sobre los que se evidencia y afianza el aprendizaje del individuo (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2004), así como, los garantes de “(...) los aprendizajes estructurantes para un grado y área en particular [al plantear] elementos para construir rutas de enseñanza que promueven la consecución de aprendizajes (...) propuestos por cada grupo de grados.” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2016, p. 06), de ahí que su uso se dé dentro de este contexto.

De igual forma se rescata también, desde el espacio del Conflicto Sociocognitivo, el carácter opositivo y confrontativo que tiene el aprendizaje en el contexto escolar, ya que al entenderse a este como un escenario en el que el “(...) crecimiento intelectual (...) [es] la confrontación entre los puntos de vista de dos o más individuos que trabajan en una tarea conjunta (...)” (Castellaro & Soledad, 2020, p. 143), es posible argüir que el mismo solo es resultado de una diferenciación, que es delimitada y establecida, en función de las posturas -o formas de pensar- que tomen o personifiquen cada uno de los educandos.

De ahí que su importancia -como basamento para la contextualización- radique en la posibilidad que representa este espacio relacional para la exposición opositiva o contradictoria de posturas, puntos de vista, ideas y concepciones del mundo, los cuales llevan -fruto de esa explicitación en el contexto social que reviste la escuela- a que se sopesen o inclusive se evalúe lo que cada individuo piensa, con lo que es expuesto por lo demás, donde el resultado de este proceso se expresa en un “(...) desarrollo cognoscitivo [que] se manifiesta cuando el joven participa en interacciones sociales, que serán estructuradas en tanto en cuanto susciten un conflicto de respuestas entre los compañeros (...) [creando así] una actividad cognoscitiva que lleva a la construcción de nuevas coordinaciones.” (Gavilán-Bouzas, 2009, p. 135), que serán entonces mediadas y enmendadas por la acción pedagógica del docente -coordinaciones que se relacionan con el desarrollo de nuevos aprendizajes-.

Dicho esto, el momento de *contextualización* y el denominado como *actividad autónoma* son secuenciados y planificados en la guía de estudiantes, de la siguiente forma:

Imagen 7. Contextualización escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el estudiante.



**¿Por qué hablamos de violencias y no de violencia?**

Con el objetivo de estudiar y conocer el concepto de las violencias, se indica que usted atienda a la explicación proporcionada por el docente. Y con base en ella y en la lectura del texto: Las violencias: conceptualización y sus tipos (que se encuentra más adelante), desarrolle:

- Un cuadro comparativo que exprese las diferencias en términos de significado, medios de expresión, tipos de expresión y ejemplificación de cada uno de los tres (3) tipos de violencias explicados en la lectura.

Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.

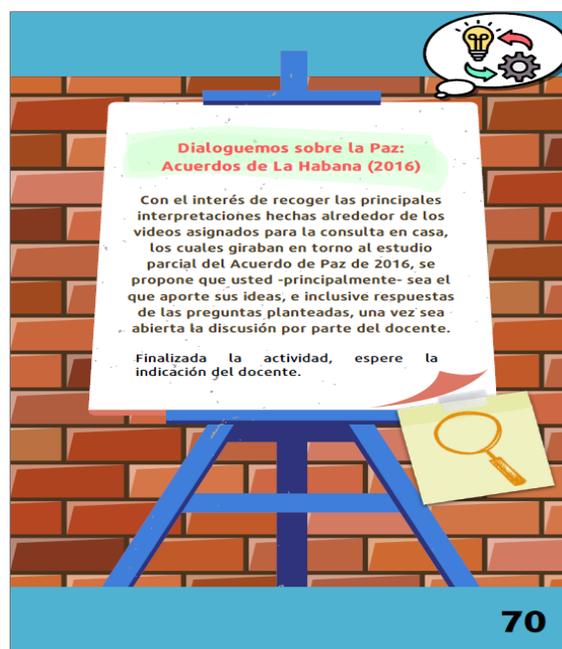
El siguiente esquema puede ayudarle como ejemplo para realizarlo.

	VIOLENCIAS		
	CULTURAL	ESTRUCTURAL	FÍSICA - DIRECTA
CONCEPTO			
MEIOS DE EXPRESIÓN			
TIPOS DE EXPRESIÓN			
EJEMPLOS DE EXPRESIÓN			

**07**

*Fuente: Tomo II. Guía para estudiantes.*

Imagen 8. Contextualización escenario II. Paz en la guía para el estudiante.



**Dialoguemos sobre la Paz:  
Acuerdos de La Habana (2016)**

Con el interés de recoger las principales interpretaciones hechas alrededor de los videos asignados para la consulta en casa, los cuales giraban en torno al estudio parcial del Acuerdo de Paz de 2016, se propone que usted -principalmente- sea el que aporte sus ideas, e inclusive respuestas de las preguntas planteadas, una vez sea abierta la discusión por parte del docente.

Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.

**70**

*Fuente: Tomo II. Guía para estudiantes.*

Imagen 9. Actividad autónoma escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el estudiante.

**Identifiquemos las violencias**

Realice una revisión general del cuadro comparativo desarrollado por usted en la clase anterior, en el que pudo establecer las diferencias entre las violencias Cultural, Estructural y Física o directa y con base en este:

- Dibuje en su cuaderno el esquema que está en esta página.
- Una vez realizado el esquema, revise detenidamente las imágenes proporcionadas (en las siguientes hojas) y determine, a partir del cuadro comparativo, a qué tipo de violencia pertenece cada una.
- Luego de esto, recorte y pegue las imágenes dentro de la casilla asignada y después explique en el apartado de justificación, por qué las ubicó allí.

Guíese siguiente esquema hacerlo en su cuaderno

	VIOLENCIA CULTURAL	VIOLENCIA ESTRUCTURAL	VIOLENCIA FÍSICA O DIRECTA
UBICACIÓN DE IMÁGENES			
JUSTIFICACIÓN			

13

Fuente: Tomo II. Guía para estudiantes.

Imagen 10. Actividad autónoma escenario II. Paz en la guía para el estudiante.

**¿Y qué se firmó en La Habana en 2016?**

A partir de la visualización del video: **Explicación de los Acuerdos de Paz con las Farc** (Búsquelo así en YouTube), y la consulta de la siguiente dirección web <https://www.portal.paz.gov.co/publicaciones/811/Explicacion-puntos-del-acuerdo/> de la Consejería Presidencial para la Estabilización y la Consolidación, responda en su cuaderno:

- ¿Cuáles son los 4 (cuatro) pilares propuestos para el mejoramiento de la calidad de vida del campesinado, contenidos en el Punto 1 (uno) del Acuerdo de Paz?
- ¿Cuál es el objetivo principal que persigue el Punto 2 (dos) -de Participación Política- del Acuerdo de Paz? Explíquelo.
- ¿Cuáles son los escenarios de acción que se proponen dentro del Punto 4 -el de Drogas ilícitas- para el manejo, producción, comercialización y consumo de sustancias de uso ilícito?
- ¿Cuál fue el propósito con el que se creó la Jurisdicción Especial para la Paz -JEP-, en el contexto del Punto 5 (cinco) -el de Víctimas- del Acuerdo de Paz?
- ¿Cuál es el objetivo primordial que persigue el Punto 3 (tres) -el del Fin del Conflicto-, contenido dentro del Acuerdo de Paz? Explíquelo.
- Describa ¿Cuál es la finalidad principal con la que se creó el Punto 6 (seis) -el de Implementación, Verificación y Referendación- del Acuerdo de Paz de 2016.

**Importancia de los Acuerdos de Paz**

Revise el siguiente video Dejemos de Matarnos: El espíritu del Acuerdo de Paz (Búsquelo así en YouTube). Y con base en la visualización del mismo responda:

- ¿Por qué en Colombia nos hemos leído desde el contexto de la violencia?
- ¿Por qué se pueden considerar a los Acuerdos de Paz del 2016 como importantes, necesarios y urgentes, para la construcción colectiva de la Paz?
- ¿Qué acciones son necesarias para la construcción colectiva de la Paz?

69

Fuente: Tomo II. Guía para estudiantes.

### 3.3 Evaluación Formativa:

Es en el momento de la *evaluación formativa (tercero)* -siguiente en el proceso de estructuración secuencial- donde se sopesa e identifica el alcance o el desarrollo de nuevos aprendizajes en los educandos, como consecuencia de la injerencia de todo el sistema y estructuración que se visibiliza y presenta en la fase anterior de contextualización.

Por eso, la evaluación formativa se contempla como una posibilidad que permite reconocer el avance o impacto que ha tenido los diferentes recursos, materiales y procedimientos empleados en pro del desarrollo del aprendizaje en los estudiantes, o sea, se busca a través ella visibilizar desde la orilla cualitativa, las diversas imposibilidades, las dificultades, los obstáculos y demás atemperantes que se hicieron manifiestos a lo largo del proceso contextualizador, y que impiden o dificultan la apropiación significativa de los elementos culturales del contexto, para así adelantar acciones pedagógicas que atiendan a estos impases.

En otras palabras, la referida evaluación formativa se toma como una actividad o acción que es

(...) sistémica y continua, que tiene un carácter instrumental, cuyos propósitos principales son: ser un instrumento que ayude al crecimiento personal de los educandos, valorar su rendimiento en torno a sus progresos con respecto a sí mismo (...) detectar dificultades de aprendizaje y las [posibles] fallas que existen en el modo de enseñar y en los procedimientos pedagógicos utilizados de cara a mejorar el proceso educativo, (...) [además] corregir, modificar, o, confirmar el mismo currículo y las procedimientos y estrategias pedagógicas utilizadas.”

(González et al, 2007, p. 124).

Por ello, su integración dentro de la estructuración del material didáctico se asume desde el cumplimiento de una función pedagógica y mediadora, la cual se entiende en la lógica de “(...) la comprensión, regulación y [la] mejora de la situación de enseñanza y [el] aprendizaje (...) [donde] se evalúa para obtener [una] información que permita (...) saber qué pasó con las estrategias de enseñanza y cómo es que [se] están ocurriendo los aprendizajes de los alumnos, para que en ambos casos sea posible realizar (...) mejoras y ajustes necesarios.” (Díaz-Barriga & Hernández, 2002, p. 354).

Por este motivo, su empleo se direcciona a través de la definición de unas rúbricas de evaluación, que al ser diseñadas en función de unos criterios de realización de acciones o de resultados de acciones declarativas, las mismas permiten, en su amparo formativo, no solo redefinir el papel que juega la contextualización y el ejercicio de mediación del docente, sino, democratizar el rol que desempeña la evaluación formativa al interior del examen hecho al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es decir, dado que su intención primaria es la de “(...) [poder] mejorar el proceso de aprendizaje significativo, en la medida que se detecten los factores que están influyendo.” (Rivera, 2004, p. 51), y que muchas veces esos factores que influyen no son conocidos o detectados en el ejercicio de evaluación por el docente, es que, se hace necesaria la vinculación y participación estudiantil en el proceso evaluativo, ya que su cooperación en el ejercicio permite

(...) conocer la propia percepción del alumno respecto al trabajo realizado tanto en (...) [lo] individual como colectivo. [donde] El alumno deberá tratar todos los aspectos de su aprendizaje (dificultades, materiales, tiempo, etc.). [lo cual permitirá

al] profesor realizar (...) [un] diagnóstico de sus alumnos a la vez que estimulará la participación (...) de los mismos.” (Ídem., pp. 51 – 52), así como, direccionar una nueva fase de contextualización.

De ahí que la *evaluación formativa* sea presentada de la siguiente manera en el

Tomo II. Guía para estudiantes:

Imagen 11. Evaluación formativa escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el estudiante.



**Las masacres: Una expresión histórica de nuestras violencias**

A partir de la información recopilada en la actividad autónoma, en la que se le pedía la selección y consulta de dos (2) de las veintiséis (26) masacres descritas en la tabla de acontecimientos históricos nacionales, realice lo siguiente:

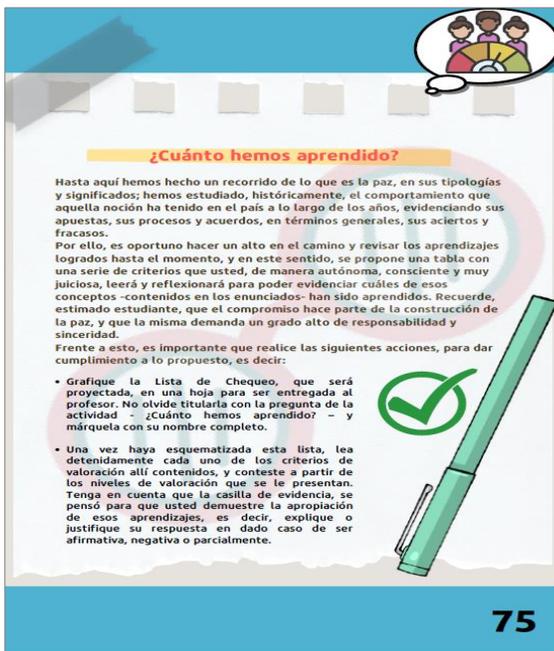
En los respectivos grupos de trabajo elaboren un esquema de desarrollo del conocimiento (como un árbol de ideas, un mapa conceptual, un mapa mental, una infografía, etc.), que les permita graficar la información consultada en la actividad autónoma. Para ello, siga las indicaciones de:

1. Establezcan el orden en el que se graficará la información, esto es: -1. El nombre de la masacre?, 2. ¿Dónde y cuándo ocurrió la masacre?, 3. ¿Por qué ocurrió la masacre?, 4. ¿Cuáles son los actores -armados, no armados y víctimas- de la masacre?, 5. ¿Qué memorias hay alrededor de la masacre?, como relatos, noticias, fotografías, poesías, entre otras, 6. ¿Qué violencias se expresaron en el desarrollo de la masacre?, entendidas en violencias de tipo cultural, estructural y física-directa. 7) ¿Qué hechos históricos estaban ocurriendo en el mundo mientras se desarrollaba la masacre?

**50**

Fuente: Tomo II. Guía para estudiantes.

Imagen 12. Evaluación formativa escenario II. Paz en la guía para el estudiante.



**¿Cuánto hemos aprendido?**

Hasta aquí hemos hecho un recorrido de lo que es la paz, en sus tipologías y significados; hemos estudiado, históricamente, el comportamiento que aquella noción ha tenido en el país a lo largo de los años, evidenciando sus apuestas, sus procesos y acuerdos, en términos generales, sus aciertos y fracasos.

Por ello, es oportuno hacer un alto en el camino y revisar los aprendizajes logrados hasta el momento, y en este sentido, se propone una tabla con una serie de criterios que usted, de manera autónoma, consciente y muy juiciosa, leerá y reflexionará para poder evidenciar cuáles de esos conceptos -contenidos en los enunciados- han sido aprendidos. Recuerde, estimado estudiante, que el compromiso hace parte de la construcción de la paz, y que la misma demanda un grado alto de responsabilidad y sinceridad.

Frente a esto, es importante que realice las siguientes acciones, para dar cumplimiento a lo propuesto, es decir:

- Grafique la Lista de Chequeo, que será proyectada, en una hoja para ser entregada al profesor. No olvide titularla con la pregunta de la actividad - ¿Cuánto hemos aprendido? - y márquela con su nombre completo.
- Una vez haya esquematizada esta lista, lea detenidamente cada uno de los criterios de valoración allí contenidos, y conteste a partir de los niveles de valoración que se le presentan. Tenga en cuenta que la casilla de evidencia, se pensó para que usted demuestre la apropiación de esos aprendizajes, es decir, explique o justifique su respuesta en dado caso de ser afirmativa, negativa o parcialmente.

**75**

*Fuente: Tomo II. Guía para estudiantes.*

### 3.4 Acompañamiento:

La nueva fase de contextualización es entendida en el universo del material didáctico como el *acompañamiento (cuarto momento)*. Pues, se reconoce como una acción resultante fruto de la aplicación de la evaluación formativa, donde el docente, a partir de lo recogido e identificado desarrolla, lidera y elabora un segundo espacio de mediación pedagógico-conceptual, en el cual se toma como fundamento del proceso a las imposibilidades, dificultades, obstáculos y demás elementos que fueron reconocidos durante la fase formativa de la evaluación, y no a las nociones o presignificados elaborados por los educandos en el primer estadio evaluativo -el de valoración inicial-.

Por ello, mediante su injerencia y direccionamiento, el docente intenta ayudar y/o apoyar en el despeje y resolución de las dudas encontradas, además de posibilitar el

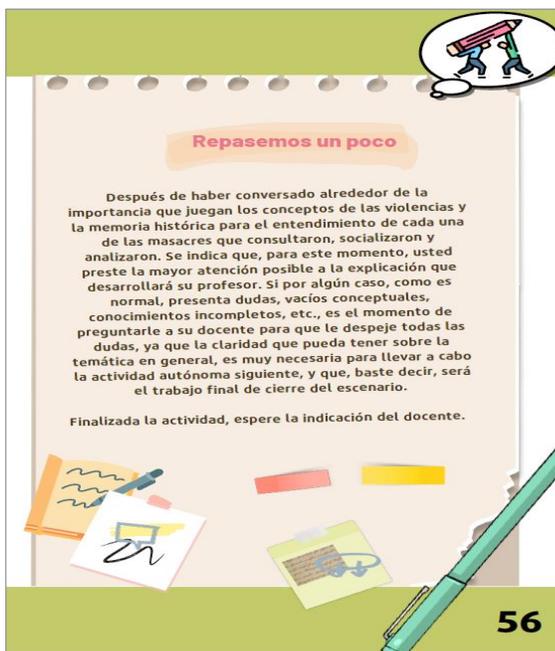
escenario de aprendizaje en los estudiantes desde una mirada y concepción distinta, que incluso escapa del proceso mismo que contiene el material.

O sea, este momento estructurador del material se estima como una serie de acciones que presta el docente para ayudar al estudiante en su construcción del conocimiento, acciones que se traducen o amparan en la ayuda necesaria “(...) sin cuyo concurso (...) [no] se producirá la aproximación deseada entre los significados que construye el alumno y los (...) que representan y vehiculan los contenidos escolares.” (Coll, 2014, p. 184), en donde su funcionalidad y expresión se valora desde el escenario de la influencia -en términos educativos- que proporciona el docente, al llevar a cabo los “(...) apoyos y recursos necesarios para poder conectar con la representación del contenido que tienen los alumnos y ayudar a modificarla en la dirección de la representación final que desea ayudarles a construir.” (Colomina et al, 2014, p. 451).

Es decir, su importancia se traduce en lo que (Jacobo et al, 2005) denomina como una acción a través de la cual el docente posibilita la creación de un orden -significante y estructurado- a un conjunto de significaciones y construcciones conceptuales en caos, en desorden, y en profunda complejidad, fruto del acceso y relación entre estudio de los contenidos culturales materializados en la unidad y las operaciones mentales del educando, donde el cotejo final del proceso, esto es, la evaluación sumativa, solo se constituye como un espacio para la identificación del alcance -definitivo o no-, del aprendizaje que se pretendió propugnar durante todo el proceso formativo.

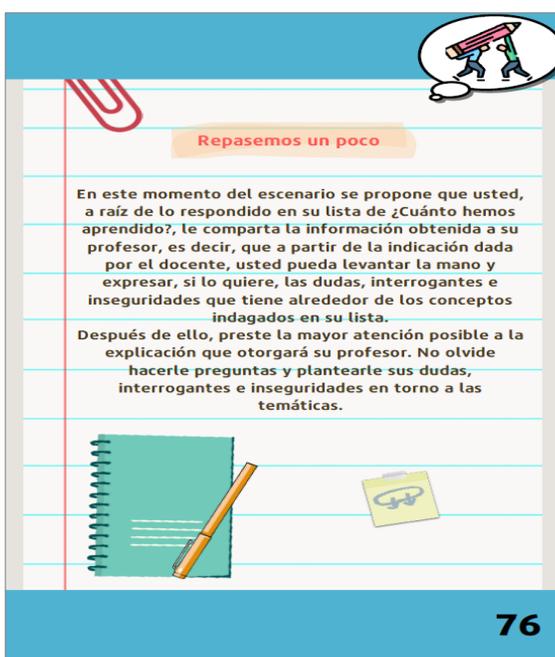
El momento de *acompañamiento* es secuenciado y planificado en la guía de estudiantes, de la siguiente forma:

Imagen 13. Acompañamiento escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el estudiante.



*Fuente: Tomo II. Guía para estudiantes.*

Imagen 14. Acompañamiento escenario II. Paz en la guía para el estudiante.



*Fuente: Tomo II. Guía para estudiantes.*

### 3.5 Evaluación Sumativa:

Por tal motivo, la *evaluación sumativa (quinto momento)* -o evaluación final- se entiende pues como el escenario educativo a través del cual se intenta corroborar -con la asignación de un atributo numérico- el alcance o grado de desarrollo del aprendizaje propuesto, fruto de una intencionalidad manifestada y estructurada mediante el vasto universo que comportó el material didáctico, desde sus diversos elementos y componentes -por eso se constituye como el cierre-.

De ahí que su función, dentro de la lógica que comporta el material didáctico, está pensada en clave de precisar hasta dónde y en “(...) qué grado los alumnos han realizado o no los aprendizajes que se pretendía (...)” (Coll et al, 2014, p. 554), por lo que su intención estriba en la definición de una actividad que impulse la demostración de ese aprendizaje que fue ambicionado -que en el contexto de la unidad se piensa en la elaboración de un podcast y la construcción de un texto argumentativo-, mediante el desarrollo de los diferentes momentos de la unidad, así como de los escenarios formativos del material didáctico.

Por lo que la *evaluación sumativa* sea presentada de la siguiente manera en el *Tomo II. Guía para estudiantes*:

Imagen 15. Evaluación sumativa escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el estudiante.



**¿CUÁNTO APRENDIMOS?**

Luego de haber desarrollado la actividad autónoma con la elaboración del episodio del podcast, en el que usted y sus compañeros de grupo dieron respuesta a la pregunta orientadora planteada. Espere a las indicaciones del docente en torno a la dinámica y forma de presentación de los podcasts, y cuando sean llamados -usted o alguno de su grupo-, muéstrenle el episodio que ustedes elaboraron a su profesor. Y después de ello, aguarden realimentaciones y comentarios.

60

*Fuente: Tomo II. Guía para estudiantes.*

Imagen 16. Evaluación sumativa escenario II. Paz en la guía para el estudiante.



**¿Cuánto aprendimos?**

Luego de haber estudiado el escenario II de Paz, donde se analizó los diferentes conceptos y características de la Paz, así como el recorrido histórico de los diversos procesos de Paz y el mismo Acuerdo de Paz de 2016.

- Realice un texto argumentativo, de mínimo 2 hojas (4 páginas), en el que dé respuesta a la pregunta orientadora de: ¿Por qué, pese a la firma de los Acuerdos de Paz entre el gobierno nacional del expresidente Juan Manuel Santos y la guerrilla de las FARC -en el año de 2016-, se dice y evidencia que en Colombia no se ha logrado la manifestación de una paz total, estable y duradera?

Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.

77

*Fuente: Tomo II. Guía para estudiantes.*

Por ello, teniendo claro lo detallado y extenso que ha sido el desarrollo textual del presente capítulo, en el que se ha ofrecido una serie de explicaciones y justificaciones en torno al amparo teórico-pedagógico sobre el que se basó la elaboración de la propuesta de la unidad didáctica, que, como ya se dijo, es proporcionada por el socioconstructivismo. Así como, que se hiciese en la segunda parte del mismo, una detenida explicación sobre los diversos momentos que estructuraron y secuenciaron la construcción del material, los cuales, fueron enunciados -como *aproximación, contextualización, evaluación formativa, acompañamiento, evaluación sumativa, valoración inicial y actividad autónoma*- y acompañados de una suerte de argumentación, a través de la cual, se justificó su vinculación e importancia en la asistencia y respaldo que otorgan en el desarrollo de la propuesta pedagógica.

Por consiguiente, se indica entonces que el último elemento que compone la presente sección, y que comportará su cierre, será pues la explicación de la propuesta pedagógica del material en los términos de su composición y diferenciación, en el que valga decir de una vez, se desarrollaron dos documentos macro – llamados incluso como tomos, y que son direccionados: uno para el estudiante y el otro para el docente-, a través de los cuales poder plasmar los diferentes elementos, recursos, componentes, actividades y demás, que sirvieran de vehículo en la atención del propósito manifiesto de *contribuir al desarrollo del pensamiento analítico en el estudiante, por medio del cual se le permitiera identificar en la Paz, las Violencias y la Memoria Histórica, algunos factores determinantes para poder comprender la realidad histórica, política y social del país.*

Así, por ejemplo, se expone que dentro del documento para docentes, que es nombrado *Tomo I. Guía para docentes*, se plasman los diferentes componentes que

permiten el desarrollo pedagógico de la unidad, y por tanto la asistencia y cumplimiento del objetivo anterior, es decir, en las diversas páginas del texto se le manifiesta al educador los distintos elementos, referentes, indicaciones, escenarios de formación, propósitos pedagógicos, instrumentos de evaluación, recursos didácticos y demás aspectos que son fundamentales para poder llevar a cabo el desarrollo y aplicación de la propuesta de la unidad en el contexto educativo.

Por este motivo, su realización se justifica en razón a que, en concreto, el docente que aplique la unidad didáctica no necesite, o mejor, no requiera de ningún acompañamiento o explicación sobre las formas o maneras de llevarlo a cabo. Puesto que, el referido documento, fue pensado y construido para que él mismo sea quien dirija y advierta el desarrollo e implementación del material didáctico, sin la ayuda o requerimiento de un externo.

Además de que, al ser explicitados todos los componentes fundamentales a lo largo del tomo, el educador estará enterado de los fines y propósitos que se persiguen, e incluso podrá conocer con antelación las acciones y la dinámica de las clases, con lo cual -y, a fin de cuentas- tendrá el control sobre el progreso mismo del proceso pedagógico, al tener en su poder el texto que le explica la universalidad del cometido.

Por ello, por ejemplo, en el documento para el docente se le presenta -por medio de una tabla- la programación general que comporta la unidad didáctica, en la que se explica los diversos *ambientes* -o sea los escenarios formativos- sobre los que descansa la secuencia didáctica del material; el número de *clases* o sesiones que tomará el desarrollo de los ambientes; los diversos *momentos* sobre los que se edificó y descansa la unidad, así

como el tiempo o *duración* estimada de cada momento y clase planeada -como se observa en la imagen-.

Imagen 17. Programación general de la unidad didáctica en la guía para docentes.

Programación General Unidad Didáctica			
<p>La siguiente tabla de programación fue pensada como una guía que le permita identificar los tres ambientes principales sobre los que se apoya el desarrollo de la presente unidad didáctica. Así pues, se determina que cada columna de la tabla muestra la información referente a los <i>Escenarios</i> de formación en los que se enruta la propuesta -salvo el primero, que apenas constituye un momento de diagnóstico general-, el número de clases pensadas para el desarrollo de los mencionados escenarios, los momentos a los que corresponde cada clase pensada, y, finalmente, la duración, en minutos, de cada clase o momento.</p> <p>De esta forma, se espera que esta programación sea una guía que le permita hacerle seguimiento a los diferentes escenarios, clases y momentos con la duración propuesta. De modo tal, que se disipe lo mayormente posible las dudas en torno a su implementación.</p> <p><i>Tabla 1. Programación general de la Unidad Didáctica.</i></p>			
Ambiente	Clases	Momentos	Duración
1. <i>Valoración inicial</i>	Clase 0	Escala Likert	30 minutos
	Clase 1	Aproximación	100 minutos
2. <i>Escenario I. Violencias y memoria histórica</i>	Clase 2	Contextualización	100 minutos
	Clase 3	Evaluación Formativa	100 minutos
	Clase 4	Acompañamiento	100 minutos
	Clase 5	Evaluación Sumativa	100 minutos
	Clase 1	Aproximación	100 minutos
3. <i>Escenario II. Paz</i>	Clase 2	Contextualización	100 minutos
	Clase 3	Evaluación Formativa	50 minutos
	Acompañamiento	50 minutos	
	Clase 4	Evaluación Sumativa	100 minutos
<p><i>Nota:</i> La duración pensada para cada una de las clases se determinó en un parámetro de 100 minutos. De igual forma se aclara que el desarrollo de cada una de las clases se propuso para su implementación en el colegio, salvo la denominada <i>Clase 0</i>, la cual, por ser de carácter diagnóstico, se planea que se lleve a cabo en casa.</p>			

*Fuente: Tomo I. Guía para docentes.*

Del mismo modo se hace la manifestación de los referentes que sustentan el desarrollo didáctico de la propuesta, con la cual el docente sabrá qué se busca con el desarrollo de la unidad, desde las acciones que se esperan por parte del estudiante y las construidas por él. Por eso, se menciona incluso el cobijo que proporcionan los estándares básicos de competencia (EBCCS) y los derechos básicos del aprendizaje (DBA) para poder especificarle al docente que la unidad se sustenta y valida desde los referentes de calidad propuestos para el área conceptual en la que se inscribe y que reglamentan el ejercicio desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) -como se observa en la siguiente imagen:

Imagen 18. Referentes generales de la unidad didáctica: EBC – DBA en la guía para el docente.

**Referentes generales de la unidad didáctica: EBC - DBA**

En la siguiente tabla se establece las acciones, en términos de competencia y objetivo general, que se espera se lleven a cabo por parte de los estudiantes y los docentes al momento de ser implementada la Unidad Didáctica. De igual forma se citan tanto el Estándar Básico de Competencia de las Ciencias Sociales (EBCCS), como los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) sobre los que se apoya la presente propuesta de Unidad Didáctica, todo esto, en clara concordancia con la directriz que emana el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

*Tabla 2. Referentes Generales Unidad Didáctica.*

Referentes Generales Unidad Didáctica		
Estándar Básico de Competencia de las Ciencias Sociales (EBCCS)	Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA)	
Identifico el potencial de diversos legados sociales, políticos, económicos y culturales como fuentes de identidad, promotores de desarrollo y fuentes de cooperación y conflicto en Colombia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconozco en los hechos históricos complejas relaciones sociales, políticas, económicas y culturales.</li> <li>• Reconozco múltiples relaciones entre eventos históricos: sus causas, consecuencias y su incidencia en la vida de los diferentes agentes y grupos académicos.</li> <li>• Reconozco que los fenómenos sociales pueden observarse desde diferentes puntos de vista (visiones e intereses)</li> </ul>	
Población Objeto de la Unidad	Competencia General de la Unidad (para el estudiante)	Objetivo General de la Unidad (para el docente)
La población a la que se dirige la planeación de la presente unidad didáctica, se referencia en el nivel académico de grado 9°.	Analiza y establece relaciones entre la Paz, las Violencias y la Memoria Histórica, como factores que posibilitan una mejor comprensión de la realidad nacional para la contribución de ejercicios de ciudadanía, conforme lo dispone la Constitución Política de Colombia.	Contribuir al desarrollo del pensamiento analítico que le permita al estudiante identificar en la Paz, las Violencias y la Memoria Histórica, factores determinantes en la comprensión de la realidad histórica, política y social del país.

*Fuente: Tomo I. Guía para docentes.*

Por otra parte, también se clarifica -para cada uno de los dos ambientes y escenarios que componen la unidad- el *propósito* que se persigue, el cual es plasmado en forma de *objetivo* y *competencia* específicos del escenario o ambiente; una suerte de *resumen* de lo que comporta y se abordará en cada uno; un *plan de trabajo* que va acompañado de una *estructura de clases*, en formato de tabla, que enuncia de forma específica para cada escenario o ambiente, los momentos, el número clases y las actividades por encargo para los estudiantes -como reflejo del material didáctico para los educandos-. así como, las indicaciones o pasos que se deben desarrollar -clase a clase- en cada sesión y/o escenario formativo.

Para finalmente concluir con la inclusión de los instrumentos de valoración -*rúbricas de evaluación*- que serán empleados en los dos momentos evaluativos de cada

escenario y los *recursos* como videos y lecturas para la consulta del docente y la proyección y estudio en el aula -como se muestra en las siguientes imágenes-.

Imagen 19. Ambiente de valoración inicial en la guía para docentes.

Valoración inicial		
<b>Propósito:</b>		
En la siguiente tabla se le expresan los referentes en cuanto a lo que se espera con la aplicación y desarrollo de la escala Likert -para los estudiantes denominada <i>¿Qué tanto conozco de la Paz?</i> - al inicio de la implementación de la presente unidad didáctica.		
Tabla 3. Referentes para la valoración inicial.		
Referentes para la Valoración Inicial		
Población Objeto	Competencia (para el estudiante)	Objetivo (para el docente)
La población a la que se dirige la planeación de la presente unidad didáctica, se referencia en el nivel académico de grado 9°.	Responde de manera consciente y responsable a cada uno de los enunciados propuestos para conocer sus saberes previos, preconceptos e imaginarios alrededor de los conceptos de paz, violencias y memoria histórica.	Indagar los saberes previos de los estudiantes alrededor de las nociones de paz, violencias y memoria histórica mediante la aplicación de una escala tipo Likert.
<b>Plan de Trabajo:</b>		
<b>Clase 0 ESCALA LIKERT: 30 minutos</b>		
En el desarrollo del contexto de valoración inicial se encuentra diseñada una estrategia de diagnóstico -una escala Likert- que le permitirá reconocer los saberes previos, preconceptos o imaginarios que los estudiantes tienen alrededor de las nociones categoriales de <i>paz, violencias y memoria histórica</i> .		
Ante esto, se propone que la realización de la actividad diagnóstica -escala Likert- se dirija para ser desarrollada de manera individual y en forma de tarea -o trabajo autónomo-. Ya que el ejercicio consiste en la selección de una (1) de las cinco (5) opciones de respuesta presentadas, las cuales van desde el <i>totalmente de acuerdo</i> hasta el <i>totalmente en desacuerdo</i> , para quince (15) enunciados que abordan las categorías de paz, violencias y memoria histórica.		
Tenga en cuenta, que dada la naturaleza diagnóstica y de rastreo que implica este tipo de		

*Fuente: Tomo I. Guía para docentes.*

Imagen 20. Escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el docente.

Escenario I. Violencias y memoria histórica		
<b>Resumen:</b>		
En este escenario se encuentra diseñado material didáctico para la enseñanza y el aprendizaje de las Violencia y la Memoria Histórica en la escuela. Aquí se trabajan diferentes elementos que se conjugan para conformar un contexto aborda la concepción semántica de las dos nociones mencionadas antes, a la luz de lo propuesto por autores como Johan Galtung y el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), hasta el estudio del contexto histórico colombiano reciente (1984 – 2022). De esta manera, se busca que el estudiante encuentre en las Violencias y la Memoria Histórica, una atmósfera que le posibilite una mejor comprensión de la realidad nacional, al relacionar su importancia –el de la Memoria Histórica- en la reivindicación de las diversas narrativas colombianas surgidas en el fragor del Conflicto Armado, y la incidencia -también de las Violencias- en la construcción del relato histórico patrio.		
<i>Palabras Clave: Violencia Cultural, Violencia Estructural, Violencia Física, Memoria Individual, Memoria Histórica.</i>		
<b>Propósito:</b>		
En la siguiente tabla se le presentan los diferentes referentes en términos de competencia y objetivo que se pretenden llevar a cabo en este escenario formativo mediante el desarrollo de sus diferentes clases, dinámicas y actividades.		
Por otro lado, se aclara que los mencionados <i>objetivo y competencia</i> del escenario de violencias y memoria histórica, se elaboraron teniendo como indicación a los <i>referentes generales de la unidad didáctica</i> .		
Tabla 5. Referentes para el Escenario I. Violencias y memoria histórica.		
Referentes para el Escenario I. Violencias y Memoria Histórica		
Población Objeto	Competencia a Desarrollar (para el estudiante)	Objetivo de Aprendizaje (para el docente)
La población a la que se dirige la planeación de la presente unidad didáctica, se referencia en el nivel académico de grado 9°.	Analiza de forma crítica y a través de un ejercicio de memoria histórica algunos acontecimientos de la historia nacional reciente (1984 – 2022) para intentar reconfigurar la narrativa histórica del país, con base en las recomendaciones del informe final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad.	Facilitar el proceso formativo que propicie en el estudiante el análisis crítico a través de la memoria histórica, de algunos acontecimientos de la historia nacional reciente (1984 – 2022), que le permita al estudiante el poder reconfigurar la narrativa histórica del país, con base en los hallazgos y recomendaciones del informe final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad.

*Fuente: Tomo I. Guía para docentes.*

## Imagen 21. Estructura de clases del escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el docente.

**Plan de Trabajo:**

**Estructura de clases:**

En la siguiente tabla se encuentra esquematizado el desarrollo de cada una de las clases del escenario de formación que corresponde con violencias y memoria histórica. Tenga en cuenta que esta estructura le referencia las actividades y momentos que se adelantan en la guía de los estudiantes. Seguida a esta, podrá encontrar la descripción de las indicaciones o el plan de trabajo que tendrá que seguir para la implementación del escenario.

*Tabla 6. Estructura de clases Escenario I. Violencias y memoria histórica*

Momentos del escenario de violencias y memoria histórica.	Clases del escenario de violencias y memoria histórica (guía docente)	Actividades del escenario de violencias y memoria histórica (guía estudiante)
Aproximación	Clase 1	1. Una reflexión musical alrededor de las violencias: La Sentada. 2. Aviso importante. 3. ¿Por qué hablamos de violencias y no de violencia?*
Contextualización	Clase 1 y clase 2	1. La memoria histórica: Una alternativa a la manifestación y reproducción de las violencias. 2. Colombia y el mundo: treinta y ocho años entre el horror de la guerra y los asomos de la esperanza.
Evaluación Formativa	Clase 3 y clase 4	1. Las masacres: Una expresión histórica de nuestras violencias. 2. Socialicemos.
Acompañamiento	Clase 4	1. Conversemos: De las violencias y la memoria histórica. Una clave para comprender nuestra historia. 2. Repasemos un poco.
Evaluación Sumativa	Clase 5	1. ¿Cuánto aprendimos?
Actividad Autónoma	En casa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifiquemos las violencias.</li> <li>• Lecturas de la memoria.</li> <li>• Revisemos nuestra historia.</li> <li>• Mi primer podcast.</li> </ul>

*Nota:* se especifica que la actividad señalada con el asterisco (\*) corresponde dentro del desarrollo secuencial a la clase 1 del escenario. Pero que, dada su intención enmarcada en el momento de contextualización, es incluida dentro la especificación de este momento que desarrolla la anterior tabla de la estructura de clases.

*Fuente: Tomo I. Guía para docentes.*

## Imagen 22. Rúbricas de evaluación escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el docente.

**Rúbricas de evaluación:**

*Tabla 7. Rúbrica de valoración evaluación formativa. Escenario I. violencias y memoria histórica.*

VALORACIÓN	APRENDIZAJE ESPERADO	APRENDIZAJE EN PROCESO	NO ALCANZO EL APRENDIZAJE: AMERITA ACOMPAÑAMIENTO
<b>DESCRIPTORES DEL DESEMPEÑO</b>	Analiza de forma crítica y a través de un ejercicio de memoria histórica algunos acontecimientos de la historia nacional reciente (1984 – 2022) para intentar reconfigurar la narrativa histórica del país, con base en las recomendaciones del informe final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad.	Identifica algunos acontecimientos de la historia nacional reciente pero no logra analizarlos de forma crítica con la categoría de memoria histórica, por lo que no puede sopesar la trascendencia que ha significado el conflicto armado interno, en la configuración de la narrativa histórica nacional, según lo dispone la Comisión de la Verdad, en su informe final.	Se le dificulta identificar y, por ende, analizar determinados acontecimientos de la historia nacional reciente, con la categoría de memoria histórica, para lograr una identificación de la trascendencia que ha significado el conflicto armado interno, en la configuración de la narrativa histórica nacional, según lo dispone la Comisión de la Verdad, en su informe final.

*Tabla 8. Rúbrica de valoración evaluación sumativa. Escenario I. violencias y memoria histórica.*

VALORACIÓN	NIVELES DE DESEMPEÑO				
	5	4	3	2	1
<b>DESCRIPTORES DE LA VALORACIÓN</b>	El episodio del podcast refleja dominio conceptual y claridad, no solo en el desarrollo de cada una de las ideas, sino también en los componentes e indicaciones mismas del recurso. Prueba de ello, se reconoce la misma en la que logra establecer relaciones entre las conclusiones que se plantean a lo largo de la conversación, con la pregunta orientadora propuesta, y el desarrollo de las actividades y momentos del escenario formativo trabajado.	El episodio del podcast evidencia coherencia entre cada uno de los componentes e indicaciones exigidas, sin embargo, las conclusiones y el desarrollo del podcast, pudieron ser expuestas de forma más decisiva y clara, aprovechando la valiosa información que se logró construir y plasmar en el desarrollo del audio.	Se atiende a cada uno de los elementos y exigencias en la elaboración del episodio del podcast, sin embargo, no obstante, en el desarrollo del mismo del audio, se observan ideas fragmentadas, inconexas y faltas de profundidad en su presentación.	Es posible identificar claridad en algunos elementos e indicaciones dadas en el desarrollo del episodio del podcast, sin embargo, al revisar la estructura del audio, este carece de coherencia, cohesión y profundidad. Demostrado, además, poca intervención de los integrantes del grupo, como también poca atención al requerimiento del tiempo exigido.	No presentó o no realizó la actividad propuesta.

Rúbrica de evaluación construida a partir de la elaborada Castañeda, O. (2021). *RÚBRICA DE EVALUACIÓN PARA PRODUCCIÓN TEXTUAL*.  
<https://drive.google.com/file/d/1bXIENC9fD1kfcxuNdpNc-0d05CudADP/view?usp=sharing>

*Fuente: Tomo I. Guía para docentes.*

Imagen 23. Recursos escenario I. Violencias y memoria histórica en la guía para el docente.

**Recursos:**

- Clase 1 (Punto 1):
  - **Vídeo;** *La Sentada;* [https://www.youtube.com/watch?v=IUEEzJI1DZM&ab\\_channel=WINTER%3BSUB](https://www.youtube.com/watch?v=IUEEzJI1DZM&ab_channel=WINTER%3BSUB)
- Clase 2 (Punto 1)
  - **Dirección web:** *Memoria Individual, Colectiva e Histórica;* <https://encolombia.com/educacion-cultura/educacion/educacion-revistas/memoria-individual-colectiva-e-historica/>
- Clase 3 (Punto 2)
  - **Vídeo;** *Conversatorio (Recomendaciones);* [https://www.youtube.com/watch?v=7Fnq2YAb1n0&ab\\_channel=sovnellygarita](https://www.youtube.com/watch?v=7Fnq2YAb1n0&ab_channel=sovnellygarita)

*Fuente: Tomo I. Guía para docentes.*

Imagen 24. Escenario II. Paz en la guía para el docente.

Escenario II. Paz		
<b>Resumen:</b>		
<p>En este escenario se encuentra diseñado material didáctico para la enseñanza y el aprendizaje de la Paz en la escuela. Aquí se trabajan diferentes elementos que se conjugan para conformar el escenario de Paz, es decir, se aborda desde la concepción semántica de la Paz, a la luz de lo propuesto por autores como Johan Galtung, hasta el estudio del Acuerdo de Paz colombiano. De esta manera, se busca que el estudiante encuentre en la Paz, un espacio que posibilite una mejor comprensión de la realidad nacional, al relacionar su importancia en la solución y mediación de diversos conflictos sociales.</p>		
<p><i>Palabras Clave:</i> Paz, Acuerdo de Paz, Procesos de Paz.</p>		
<b>Propósito:</b>		
<p>En la siguiente tabla se le presentan los diferentes referentes en términos de competencia y objetivo, que se pretenden llevar a cabo en este escenario formativo, mediante el desarrollo de sus diferentes clases, dinámicas y actividades.</p>		
<p>Por otro lado, se aclara que los mencionados <i>objetivo</i> y <i>competencia</i> del escenario de violencias y memoria histórica, se elaboraron teniendo como indicación a los <i>referentes generales</i> de la unidad didáctica.</p>		
<p><i>Tabla 9. Referentes para el Escenario II. Paz</i></p>		
Referentes para el Escenario II. Paz		
Población Objeto	Competencia a Desarrollar (para el estudiante)	Objetivo de Aprendizaje (para el docente)
La población a la que se dirige la planeación de la presente unidad didáctica, se referencia en el nivel académico de grado 9 <sup>o</sup> .	Interpreta la importancia de la Paz, como componente edificador de las Relaciones Humanas, para la construcción de escenarios democráticos, participativos e incluyentes, conforme lo dispone la Constitución Política de Colombia.	Proporcionar el escenario formativo favorable para que el estudiante interprete la importancia de la Paz en la construcción de escenarios y ambientes democráticos, participativos e incluyentes en la sociedad colombiana; conforme lo dispone la Constitución Política de Colombia.

*Fuente: Tomo I. Guía para docentes.*

## Imagen 25. Estructura de clases del escenario II. Paz en la guía para el docente.

**Plan de Trabajo:**

**Estructura de clases:**

En la siguiente tabla se encuentra esquematizado el desarrollo de cada una de las clases del escenario de formación que corresponde con paz. Tenga en cuenta que esta estructura le referencia las actividades y momentos que se adelantan en la guía de los estudiantes. Seguida a esta, podrá encontrar la descripción de las indicaciones o el plan de trabajo que tendrá que seguir para la implementación del escenario.

*Tabla 10. Estructura de clases Escenario II. Paz*

Momentos del escenario de paz.	Clases del escenario de paz (guía docente)	Actividades del escenario de paz (guía estudiante)
Aproximación	Clase 1	1. Veo, Pienso e Imagino. 2. Reflexionemos. 3. Colombia y la paz: 1953 – 2016.
Contextualización	Clase 2	1. Dialoguemos sobre la paz: Acuerdos de la Habana (2016). 2. ¿Qué entendemos por paz? 3. La paz en contexto.
Evaluación Formativa	Clase 3	1. ¿Cuánto hemos aprendido?
Acompañamiento		2. Repasemos un poco.
Evaluación Sumativa	Clase 4	1. ¿Cuánto aprendimos?
Actividad Autónoma	En casa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Y qué se firmó en la Habana en 2016?</li> <li>• Importancia de los Acuerdos de Paz.</li> </ul>

*Fuente: Tomo I. Guía para docentes.*

## Imagen 26. Rúbricas de evaluación escenario II. Paz en la guía para el docente.

**Rúbricas de evaluación:**

*Tabla 11. Rúbrica de valoración evaluación formativa. Escenario II. Paz.*

Criterios de Valoración	Niveles de Valoración			Evidencia
	Sí	No	Parcialmente	
Establezco la diferencia entre Paz Positiva, Paz Negativa y Paz Neutra.				
Reconozco la diferencia semántica entre Acuerdos de Paz y Procesos de Paz				
Identifico la importancia del Acuerdo de Paz de 2016, y sus seis (6) puntos, para la construcción de la pacificación social.				
Diferencio las características del Acuerdo de Paz de 2016, y los diversos intentos de negociación y acuerdos anteriores en nuestra historia.				

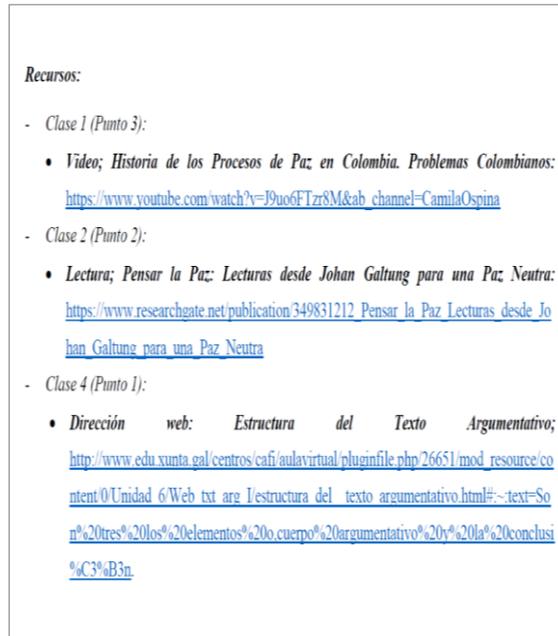
*Tabla 12. Rúbrica de valoración evaluación sumativa. Escenario II. Paz.*

VALORACIÓN	NIVELES DE DESEMPEÑO				
	5	4	3	2	1
<b>DESCRIPTORES DE LA VALORACIÓN</b>	El texto refleja dominio conceptual y claridad, no solo en el desarrollo de cada una de las ideas, sino también en los componentes mismos del escrito. Prueba de ello, se reconoce la manera en la que logra establecer relaciones entre las conclusiones que plantea en el texto, con el objetivo propuesto, y el desarrollo escritural argumentativo del mismo.	El texto evidencia coherencia entre cada uno de los componentes del escrito, sin embargo, las conclusiones pudieron ser expuestas de forma más decisiva y clara, aprovechando la valiosa información que logró recabar y plasmar en el desarrollo escritural.	Se atiende a cada uno de los elementos constitutivos del texto, no obstante, en el desarrollo escritural del documento, se observan ideas fragmentadas e inconclusas.	Es posible identificar claridad en algunos elementos propuestos para la construcción del documento, sin embargo, al revisar la estructura general del texto, éste carece de coherencia, cohesión y profundidad.	No presentó y/o no realizó la actividad propuesta.

Rúbrica de evaluación construida a partir de la elaborada Castañeda, O. (2021).  
**RÚBRICA DE EVALUACIÓN PARA PRODUCCIÓN TEXTUAL.**  
<https://drive.google.com/file/d/1bXIENC9fD1KJexuNdPNs-0dQ5CudADP/view?usp=sharing>

*Fuente: Tomo I. Guía para docentes.*

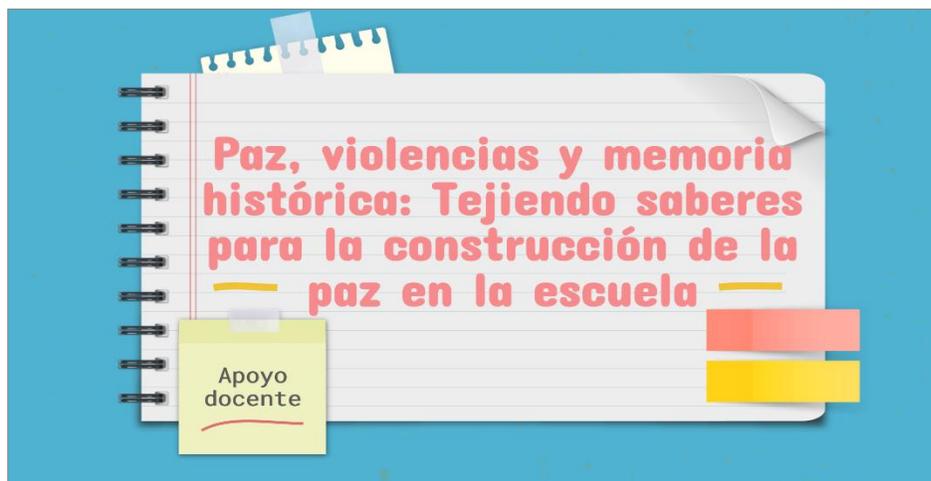
Imagen 27. Recursos escenario II. Paz en la guía para el docente.



*Fuente: Tomo I. Guía para docentes.*

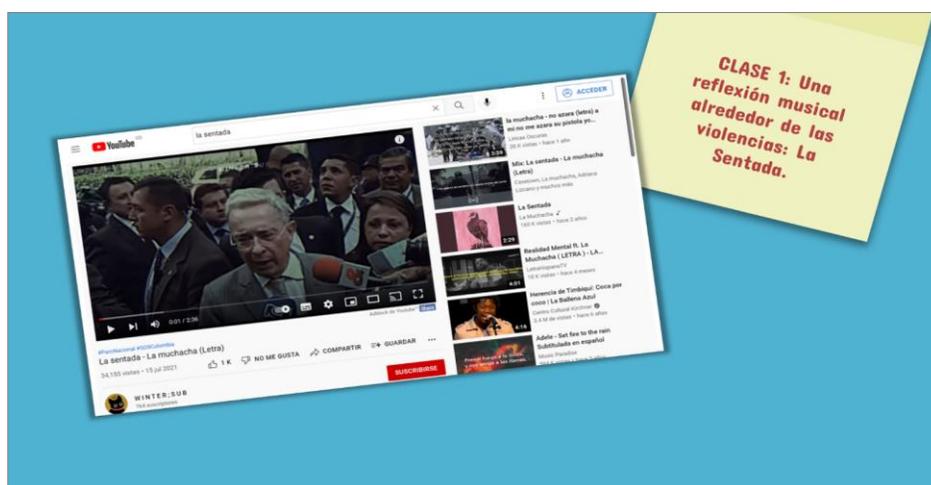
Finalmente, a modo subsidiario, se construyó dos herramientas más, a través de las cuales se le faculta y facilita el desarrollo y mediación pedagógica liderada por el docente. El primero de ellos, es pues, la construcción de una prueba diagnóstica -con el software de Google forms- con la cual llevar a cabo la *valoración inicial*. Y, el segundo, la elaboración de un apoyo visual ambientado en el programa de presentación de PowerPoint, por medio del cual liderar las clases -como se ilustra en las siguientes imágenes-.

Imagen 28. Material de apoyo visual para el docente.



*Fuente: Apoyo visual para el docente.*

Imagen 29. Material de apoyo visual para el docente.



*Fuente: Apoyo visual para el docente.*

Imagen 30. Material de apoyo visual para el docente.



*Fuente: Apoyo visual para el docente.*

Imagen 31. Prueba de valoración inicial para estudiantes.

**¿Qué tanto sabemos de la paz, las violencias y la memoria histórica?**

Apreciado(a) estudiante:  
 El presente formulario busca indagar los saberes previos, preconceptos e imaginarios que usted tiene sobre la paz, las violencias y la memoria. En ese sentido, lo invito a leer cada uno de los enunciados propuestos y, de acuerdo con las opciones de respuesta que se le presentan, que van desde el nivel *Totalmente de acuerdo* hasta el *Totalmente en desacuerdo*, seleccione la que considera más cercana a su modo o forma de pensar. Recuerde que NO hay respuestas correctas o incorrectas en este ejercicio. Por eso solo lo invito escoger una opción por cada enunciado. Espero que disfrute el ejercicio y las actividades propuestas a lo largo de la unidad didáctica.  
**Con respeto y aprecio, un profesor en formación.**

[cmartinez68@uan.edu.co](mailto:cmartinez68@uan.edu.co) (no compartidos) [Cambiar de cuenta](#)

**\*Obligatorio**

Nombre completo \*

Tu respuesta

La paz es la ausencia total de los conflictos y las violencias. \*

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

Ni de acuerdo, ni en desacuerdo

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

La violencia es hija de los conflictos que se presentan en la sociedad. \*

*Fuente: Prueba de valoración inicial de Google Forms.*

## Capítulo 4. Producción Física o Digital

Para la elaboración del material didáctico denominado como *paz, violencias y memoria histórica: tejiendo saberes para la construcción de la paz en la escuela*, fue indispensable tener en cuenta que su creación está enmarcada en la delimitación que proporciona el *material físico*.

Así pues, para poder atender al propósito que enmarca el desarrollo del presente capítulo, es importante aclarar que el referido material didáctico se compone de tres elementos sustanciales, los cuales son: en primer lugar, la formulación y elaboración de un documento -a modo de libro- en el que se planteó las indicaciones para enrutarse el ejercicio docente. En segundo, la planeación, creación y diagramación de la guía de estudiantes con sus respectivas actividades, momentos y escenarios. Y, en tercer lugar, la preparación de un apoyo visual -para el docente- que permite acompañar el ejercicio educativo en el aula.

De ahí que, la información que a continuación se proporciona esté organizada en forma de tres tablas -una para cada elemento mencionado antes- con las cuales poder aclarar: el *contenido* de la unidad, la *estructura* que comporta, la *descripción técnica* -esto es la extensión de cada documento, el tipo de letra, los márgenes, entre otras cosas- y los *programas, herramientas o plataformas* empleadas para su elaboración.

Así pues, el material didáctico denominado como: *paz, violencias y memoria histórica: tejiendo saberes para la construcción de la paz en la escuela*, está estructurado de la siguiente manera:

Tabla 1. Tomo I. Guía para docentes.

<b>Tabla 1. Tomo I. Guía para docentes</b>	
<b>Nombre del material:</b>	<i>Tomo I. Guía para docentes: “Paz, violencias y memoria histórica: tejiendo saberes para la construcción de la paz en la escuela”.</i>
<b>Contenido del material:</b>	<p>El tomo para docentes contiene las diferentes directrices, recomendaciones, enunciaciones y acciones necesarias para poder orientar el desarrollo e implementación de la unidad didáctica. Esto se entiende en función de presentarle al docente la programación general de la unidad didáctica, en la que se explica los diversos <i>ambientes</i> -o sea los escenarios formativos- sobre los que descansa la secuenciación didáctica del material; el número de <i>clases</i> o sesiones que tomará el desarrollo de los ambientes; los diversos <i>momentos</i> sobre los que se edificó y descansa la unidad, así como el tiempo o <i>duración</i> estimada de cada momento y clase planeada.</p> <p>Del mismo modo se hace la manifestación de los referentes que sustentan el desarrollo didáctico de la propuesta, con la cual el docente sabrá qué se busca con el desarrollo de la unidad, desde las acciones que se esperan por parte del estudiante y las construidas por él (objetivo y competencia). Por eso, se menciona incluso el cobijo que proporcionan los EBCCS y los DBA para poder especificarle al docente que la unidad se sustenta y valida desde los referentes de calidad propuestos para el área conceptual en la que se inscribe (las ciencias sociales) y que reglamentan el ejercicio desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) -como se observa en la.</p> <p>Por otra parte, también se clarifica -para cada uno de los dos ambientes y escenarios que componen la unidad- el <i>propósito</i> que se persigue, el cual es plasmado en forma de <i>objetivo y competencia</i> específicos del escenario o ambiente; una suerte de <i>resumen</i> de lo que comporta y se abordará en cada uno; un <i>plan de trabajo</i> que va acompañado de una <i>estructura de clases</i>, en formato de tabla, que enuncia de forma específica para cada escenario o ambiente, los momentos, el número clases y las actividades a desarrollar por los estudiantes -como reflejo del material didáctico para los educandos- así como, las indicaciones o pasos que se deben desarrollar -clase a clase- en cada sesión y/o escenario formativo.</p> <p>Para finalmente concluir con la inclusión de los instrumentos de valoración -<i>rúbricas de evaluación</i>- que serán empleados en los dos momentos evaluativos de cada escenario y los <i>recursos</i> como videos y lecturas para la consulta del docente y la proyección y estudio en el aula.</p>
<b>Estructura del material:</b>	<p>El documento para docentes se estructuró en función de la siguiente tabla de contenido:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Presentación de la unidad</li> <li>2. Justificación</li> </ol>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>3. Marco contextual</li> <li>4. Programación general de la unidad didáctica</li> <li>5. Referentes generales de la unidad didáctica: EBC y DBA</li> <li>6. Valoración Inicial <ul style="list-style-type: none"> <li>6.1 Propósito</li> <li>6.2 Plan de trabajo <ul style="list-style-type: none"> <li>6.2.1 Clase 0 Escala Likert: 30 minutos</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>7. Escenarios de análisis <ul style="list-style-type: none"> <li>7.1 Escenario I. Violencias y memoria histórica <ul style="list-style-type: none"> <li>7.1.1 Resumen</li> <li>7.1.2 Propósito</li> <li>7.1.3 Plan de trabajo <ul style="list-style-type: none"> <li>7.1.3.1 Estructura de clases <ul style="list-style-type: none"> <li>7.1.3.1.1 Clase 1. Aproximación: 100 minutos</li> <li>7.1.3.1.2 Clase 2. Contextualización: 100 minutos</li> <li>7.1.3.1.3 Clase 3. Evaluación formativa: 100 minutos</li> <li>7.1.3.1.4 Clase 4. Evaluación formativa y acompañamiento: 100 minutos</li> <li>7.1.3.1.5 Clase 5. Evaluación sumativa: 100 minutos</li> </ul> </li> <li>7.1.3.2 Rúbricas de evaluación</li> <li>7.1.3.3 Recursos</li> </ul> </li> <li>7.2 Escenario II. Paz <ul style="list-style-type: none"> <li>7.2.1 Resumen</li> <li>7.2.2 Propósito</li> <li>7.2.3 Plan de trabajo <ul style="list-style-type: none"> <li>7.2.3.1 Estructura de clases <ul style="list-style-type: none"> <li>7.2.3.1.1 Clase 1. Aproximación: 100 minutos</li> <li>7.2.3.1.2 Clase 2. Contextualización: 100 minutos</li> <li>7.2.3.1.3 Clase 3. Evaluación formativa y acompañamiento: 100 minutos</li> <li>7.2.3.1.4 Clase 4. Evaluación sumativa: 100 minutos</li> </ul> </li> <li>7.2.3.2 Rúbricas de evaluación</li> <li>7.2.3.3 Recursos</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>
<p><b>Descripción técnica:</b></p>	<p>El tomo I. para docentes tiene una extensión de 38 páginas, en el que el tipo de letra utilizado es <b>Goudy Old Style</b> de 30 puntos para el título. Y <b>Times New Roman</b> de 12 puntos -para el texto general- con interlineado de 1,5. Y de 10 puntos -para las tablas- con interlineado de 1,15.</p>

	El tamaño del papel seleccionado es carta con medidas de 21,59 cm por 27,94 cm, donde las márgenes del documento son de 2,54 cm por todos sus lados.
<b>Programas, herramientas o plataformas empleadas:</b>	La guía para docentes fue elaborada en el software de procesamiento de textos de Microsoft Word.

*Fuente: Elaboración propia 2022*

Tabla 2. Tomo II. Guía para estudiantes.

<b>Tabla 2. Tomo II. Guía para estudiantes</b>	
<b>Nombre del material:</b>	<i>Tomo II. Guía para estudiantes: “Paz, violencias y memoria histórica: tejiendo saberes para la construcción de la paz en la escuela”.</i>
<b>Contenido del material:</b>	<p>En el tomo para estudiantes contiene los diferentes momentos, escenarios y actividades que componen la unidad didáctica.</p> <p>Por ello los momentos y escenarios formativos son explicados y propuestos de una forma llamativa alrededor de la designación de un conjunto de íconos, con la distinción amplia de colores entre los escenarios, a través de los cuales, el estudiante pueda identificar en qué momento de la unidad se encuentra y qué actividades debe este llevar a cabo para ir completando y avanzando en el estudio del material.</p>
<b>Estructura del material:</b>	<p>El libro para el estudiante está estructurado así:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Presentación de la unidad</li> <li>2. Estructura de la unidad: ¿Cómo está organizada?</li> <li>3. ¿Qué tanto sabemos de la paz, las violencias y la memoria histórica?</li> <li>4. Escenario I. Violencias y memoria histórica <ol style="list-style-type: none"> <li>4.1 Actividades <ol style="list-style-type: none"> <li>4.1.1 Una reflexión musical alrededor de las violencias: La Sentada</li> <li>4.1.2 Aviso importante</li> <li>4.1.3 ¿Por qué hablamos de violencias y no de violencia?</li> <li>4.1.4 Identifiquemos las violencias</li> <li>4.1.5 Lecturas de la memoria</li> <li>4.1.6 La memoria histórica: una alternativa a la manifestación y reproducción de las violencias</li> <li>4.1.7 Colombia y el mundo: treinta y ocho años entre el horror de la guerra y los asomos de la esperanza</li> <li>4.1.8 Revisemos nuestra historia</li> </ol> </li> </ol> </li> </ol>

	<p>4.1.9 ¿Y mi historia qué?</p> <p>4.1.10 Las masacres: una expresión histórica de nuestras violencias</p> <p>4.1.11 Socialicemos</p> <p>4.1.12 Conversemos, pero antes ¿Qué debo hacer?</p> <p>4.1.13 Conversemos: de las violencias y la memoria histórica. Una clave para comprender nuestra historia</p> <p>4.1.14 Repasemos un poco</p> <p>4.1.15 Mi primer podcast</p> <p>4.1.16 ¿Cuánto aprendimos?</p> <p>4.2 Referencias</p> <p>5. Escenario II. Paz</p> <p>5.1 Actividades:</p> <p>5.1.1 Veo, pienso, imagino</p> <p>5.1.2 Reflexionemos</p> <p>5.1.3 Colombia y la paz: 1953 - 2016</p> <p>5.1.4 ¿Y qué se firmó en La Habana en 2016?</p> <p>5.1.5 Importancia de los Acuerdo de Paz</p> <p>5.1.6 Dialoguemos sobre la paz: Acuerdos de La Habana (2016)</p> <p>5.1.7 ¿Qué entendemos por paz?</p> <p>5.1.8 La paz en contexto</p> <p>5.1.9 ¿Cuánto hemos aprendido? (Autoevaluación)</p> <p>5.1.10 Repasemos un poco</p> <p>5.1.11 ¿Cuánto aprendimos?</p> <p>5.2 Referencias</p>
<p><b>Descripción técnica:</b></p>	<p>El tomo II. para estudiantes tiene una extensión de 84 páginas, en el que el tipo de letra empleado en su elaboración fue <b>Repo Bold</b>, <b>Repo Medium</b> y <b>Clear Sans Regular</b> -los tamaños de cada tipo de letra varían dependiendo del texto, título o subtítulo empleado, ya que los mismo pueden ir desde los 20 puntos hasta los 80-. El interlineado utilizado a lo largo de todo el documento fue sencillo de 1,0. El tamaño del papel es predeterminado por el programa (1410 por 2250 px) por lo que sus medidas son de 37,30 por 59,53 cm. Las márgenes del documento son predeterminadas al mismo.</p> <p>Los colores empleados para la diagramación son los siguientes:</p>

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

Cada color es designado a un aparte de la unidad, donde:

- El color numerado con el guarismo **1** corresponde a la sección de *presentación de la unidad*.
- El color numerado con el guarismo **2** corresponde a la sección de *estructura de la unidad: ¿Cómo está organizada?*
- El color numerado con el guarismo **3** corresponde con el aparte de *¿Qué tanto sabemos de la paz, las violencias y la memoria histórica?*
- El color con el número **4** corresponde con el *escenario I. Violencias y memoria histórica*.
- Y, el color con el número **5** corresponde pues con el último escenario, el *escenario II. Paz*.

Los íconos empleados para la diferenciación de cada uno de los momentos de la unidad son los siguientes:

						
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>

Donde cada ícono corresponde con un momento determinado:

- El ícono numerado con el **1** corresponde con el momento de *valoración inicial* -para el docente-.
- El ícono numerado con el **2** corresponde con el momento de *aproximación* -para el docente-.
- El ícono numerado con el **3** corresponde con el momento de *contextualización* -para el docente-.
- El ícono numerado con el **4** corresponde con el momento de *evaluación formativa* -para el docente-.
- El ícono numerado con el **5** corresponde con el momento de *acompañamiento* -para el docente-.
- El ícono numerado con el **6** corresponde con el momento de *evaluación sumativa* -para el docente-.
- El ícono numerado con el **7** corresponde con el momento de *actividad autónoma* -para el docente-.

**Programas,  
herramientas o  
plataformas**

Para la diagramación del tomo de estudiantes se emplearon a las plataformas de:

- **Canva.com:** Su uso correspondió a la graficación y diagramación de la unidad, en donde la opción de *ebook* fue escogida.

<b>empleadas :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Flaticon.com:</b> Al ser una base de datos de íconos gratuita, su empleo se dio en el marco de la selección de los íconos para referenciar cada uno de los momentos que componían los escenarios de la unidad.</li> <li>• <b>Freepik.com:</b> Al ser un banco de imágenes y vectores gratuita, su empleo se dio en el marco de la selección de imágenes y vectores que ambientaran visualmente la elaboración de la unidad didáctica.</li> </ul>
<b>Referencias de los íconos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ícono 1: <a href="https://www.flaticon.es/icono-gratis/diagnostico_2631398?term=diagnostico&amp;related_id=2631398">https://www.flaticon.es/icono-gratis/diagnostico_2631398?term=diagnostico&amp;related_id=2631398</a></li> <li>• Ícono 2: <a href="https://www.flaticon.es/icono-gratis/confundido_1698609?term=confuso&amp;related_id=1698609&amp;origin=tag">https://www.flaticon.es/icono-gratis/confundido_1698609?term=confuso&amp;related_id=1698609&amp;origin=tag</a></li> <li>• Ícono 3: <a href="https://www.flaticon.es/icono-gratis/implementacion_5656091?term=proceso&amp;related_id=5656091&amp;origin=tag">https://www.flaticon.es/icono-gratis/implementacion_5656091?term=proceso&amp;related_id=5656091&amp;origin=tag</a></li> <li>• Ícono 4: <a href="https://www.flaticon.es/icono-gratis/alto-rendimiento_4233428?term=evaluar&amp;related_id=4233428&amp;origin=tag">https://www.flaticon.es/icono-gratis/alto-rendimiento_4233428?term=evaluar&amp;related_id=4233428&amp;origin=tag</a></li> <li>• Ícono 5: <a href="https://www.flaticon.es/icono-gratis/ayudar_1534971?term=apoyo&amp;related_id=1534971">https://www.flaticon.es/icono-gratis/ayudar_1534971?term=apoyo&amp;related_id=1534971</a></li> <li>• Ícono 6: <a href="https://www.flaticon.es/icono-gratis/lista-de-verificacion_2666436?term=lista%20de%20verificaci%C3%B3n&amp;related_id=2666436">https://www.flaticon.es/icono-gratis/lista-de-verificacion_2666436?term=lista%20de%20verificaci%C3%B3n&amp;related_id=2666436</a></li> <li>• Ícono 7: <a href="https://www.flaticon.com/free-icon/coffee_808758?term=homework&amp;related_id=808758">https://www.flaticon.com/free-icon/coffee_808758?term=homework&amp;related_id=808758</a></li> </ul>

*Fuente: Elaboración propia 2022*

Tabla 3. Material de apoyo docente.

<b>Tabla 3. Material de apoyo docente</b>	
<b>Nombre del material:</b>	<p style="text-align: center;"><i>Material de apoyo docente: “Paz, violencias y memoria histórica: tejiendo saberes para la construcción de la paz en la escuela”.</i></p>
<b>Contenido del material:</b>	<p>El apoyo visual contiene las diversas actividades y elementos que el docente requerirá para llevar a cabo el ejercicio educativo y pedagógico que propone la unidad didáctica.</p>
<b>Estructura del material:</b>	<p>El apoyo visual para el docente está estructurado de la siguiente forma:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Escenario I. Violencias y memoria histórica             <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1 Clase 1:                 <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1.1 Una reflexión musical alrededor de las violencias: La Sentada</li> <li>1.1.2 Pregunta Orientadora: Aviso Importante</li> <li>1.1.3 ¿Por qué hablamos de violencias y no de violencia?</li> </ol> </li> <li>1.2 Clase 2:</li> </ol> </li> </ol>

	<p>1.2.1 La memoria histórica: una alternativa a la manifestación y reproducción de las violencias.</p> <p>1.2.2 Colombia y el mundo: treinta y ocho años entre el horror de la guerra y los asomos de la esperanza.</p> <p>1.3 Clase 4:</p> <p>1.3.1 Conversemos: de las violencias y la memoria histórica. Una clave para comprender nuestra historia.</p> <p>1.4 Clase 5:</p> <p>1.4.1 ¿Qué aprendimos?</p> <p>2. Escenario II. Paz</p> <p>2.1 Clase 1:</p> <p>2.1.1 Veo, pienso, imagino</p> <p>2.1.2 Reflexionemos</p> <p>2.1.3 Colombia y la paz: 1953 - 2016</p> <p>2.2 Clase 2:</p> <p>2.2.1 Dialoguemos sobre la paz: Acuerdos de La Habana (2016)</p> <p>2.2.2 ¿Qué entendemos por paz?</p> <p>2.2.3 La paz en contexto</p> <p>2.3 Clase 3:</p> <p>2.3.1 ¿Cuánto hemos aprendido?</p> <p>2.4 Clase 4:</p> <p>2.4.1 ¿Cuánto aprendimos?</p>
<p><b>Descripción técnica:</b></p>	<p>El apoyo visual para el docente tiene una extensión de 35 diapositivas, en el que el tipo de letra empleado fue <b>Concert One</b>, <b>Roboto Mono Medium</b> y <b>Roboto Mono</b> -los tamaños de cada tipo de letra varían dependiendo del texto, título o subtítulo empleado, ya que los mismo pueden ir desde los 18 puntos hasta los 40-.</p> <p>El interlineado empleado durante todo el apoyo visual es sencillo de 1,0.</p> <p>El uso de imágenes y demás íconos, provienen pues de la misma plantilla del apoyo visual.</p>
<p><b>Programas, herramientas o plataformas empleadas:</b></p>	<p>El apoyo visual se estructuró en una plantilla prefigurada en existencia en una base de plantillas de PowerPoint llamada <b>Slidego.com</b>. Para su adaptación y adecuación se dio por medio del programa para la creación de presentaciones llamado Microsoft PowerPoint.</p>

*Fuente: Elaboración propia 2022*

## Capítulo 5. Evaluación del Material

Para mencionar la validación del material didáctico, que es el propósito del presente apartado, es importante tener en cuenta que el proceso evaluativo se compone de dos escenarios establecidos -y exigidos- dentro de la modalidad de grado en la que se inscribe el presente trabajo.

Así, se entiende pues que la primera parte de la validación del material didáctico se desarrolle en función de la implementación o pilotaje de este en los espacios o ambientes educativos para los que fue elaborado; por lo que su dinamización y aplicación *in situ*, es un criterio de peritaje sustancial para la emisión de juicios valorativos y recomendaciones que permitan la reestructuración de la propuesta pedagógica.

De la misma forma, la referida validación también se acompaña de una evaluación adelantada por pares expertos del campo disciplinar en el que se arroja la propuesta, mediante la cual se sopesan unos criterios y se formulan una serie de juicios con la ayuda de una rúbrica de evaluación preparada para este fin. Donde los criterios de *contenido*, *fundamentación pedagógica* y *diseño* enrután la enunciación de fortalezas y recomendaciones hechas por los peritos seleccionados para valorar el material didáctico, así como para realizar sus debidas reestructuraciones.

### 5.1 Implementación o pilotaje del material didáctico:

El proceso de pilotaje del material didáctico de *paz, violencias y memoria histórica: tejiendo saberes para la construcción de la paz en la escuela*, fue desarrollado

por el docente -y par evaluador externo- Miguel Fernández Cardozo<sup>9</sup> en la Institución Educativa Departamental Técnico-Agropecuaria San Ramón del municipio de Funza-Cundinamarca, de la semana del 04 al 07 octubre de 2022 con 40 estudiantes de grado noveno (9°).

Los resultados del pilotaje y evaluación del material didáctico se recogieron por medio de una aplicación a los estudiantes -e incluido el docente líder del ejercicio- de una rúbrica de evaluación construida en la plataforma de Google Forms, en la que se formularon 8 preguntas orientadoras (siguiendo la estructura de *completamente de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo y completamente en desacuerdo* que propone la *escala Likert*), las cuales fueron:

Tabla 4. Preguntas del pilotaje de la unidad didáctica.

<b>Tabla 4. Preguntas del pilotaje de la unidad didáctica</b>	
<i>Preguntas:</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿La cartilla para el estudiante presenta información interesante y llama la atención?</li> <li>2. ¿Los temas propuestos están relacionados con la problemática del país?</li> <li>3. A través de las actividades propuestas, ¿logró aprender cosas nuevas?</li> <li>4. ¿Las temáticas desarrolladas fueron entendibles?</li> <li>5. ¿Usted recomendaría el uso del material en otra institución educativa?</li> <li>6. ¿El uso del material le permitió interesarse en las ciencias sociales?</li> <li>7. Después de conocer la cartilla, ¿cambió su idea sobre las violencias y la paz?</li> <li>8. ¿Qué aspecto le llamó más la atención de la cartilla?</li> </ol>

*Fuente: elaboración propia 2022.*

---

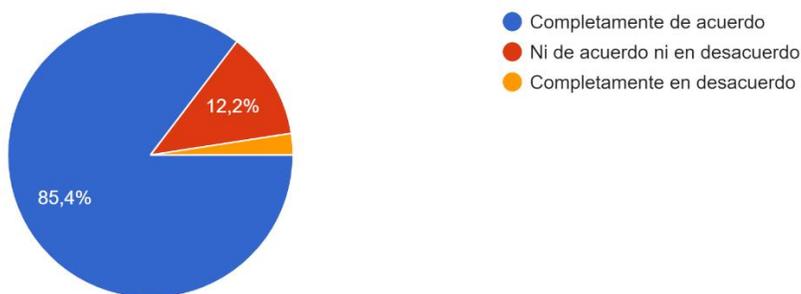
<sup>9</sup> Es importante aclarar que el mencionado docente, además de realizar el pilotaje del material didáctico, también fue par evaluador de la propuesta mediante el diligenciamiento de la rúbrica de evaluación para materiales de enseñanza del Comité de Trabajos de Grado de la FEDU de la Universidad Antonio Nariño, que se encuentra reseñada en la sección de evaluación del material en el presente capítulo.

Así pues, para hacer visible los resultados obtenidos, luego de implementado el material didáctico, se menciona lo siguiente:

Gráfico 2. Pregunta 1 del instrumento de evaluación del pilotaje de la unidad didáctica.

¿La cartilla para el estudiante presenta información interesante y llama la atención?

41 respuestas



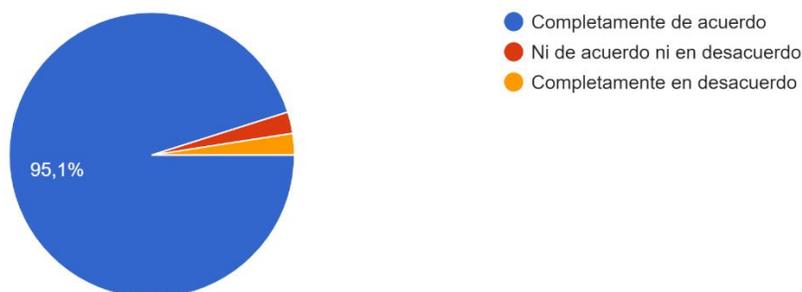
*Fuente: Instrumento de evaluación de Google Forms.*

Como se puede observar en la imagen 1, a la pregunta señalada de sí: ¿La cartilla para el estudiante presenta información interesante y llama la atención? 35 de las 41 respuestas proporcionadas -esto es 85,4%- expresaron que estaban *completamente de acuerdo* con la consideración de que la información contenida en la guía de estudiantes, y que fue organizada por medio de los dos escenarios de formación, era interesante y por tanto llamaba la atención en pro de su estudio y desarrollo. Mientras que 5 de los 41 preguntados aseveraron que no estaban *ni de acuerdo ni en desacuerdo* con tal estimación, para determinar que apenas el 2,4% -o sea 1 solo preguntado- estimó que estaba *completamente en desacuerdo* con el posible interés y atención que podía despertar el material diseñado.

Gráfico 3. Pregunta 2 del instrumento de evaluación del pilotaje de la unidad didáctica.

¿Los temas propuestos están relacionados con la problemática del país?

41 respuestas



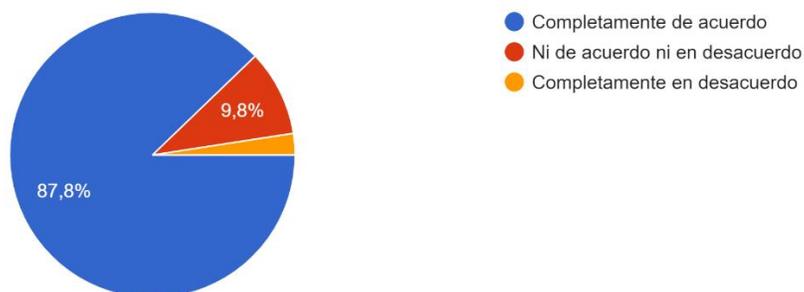
*Fuente: Instrumento de evaluación de Google Forms.*

Para la pregunta de: ¿los temas propuestos están relacionados con la problemática del país?, contenida en la imagen 2, el 95,1% de los preguntados -o sea 39 de los 41 preguntados- consideraron que estaban *completamente de acuerdo* con la estimación de que el material didáctico, sus actividades, escenarios formativos y recursos, se relacionaban con el contexto y la problemática social que se vive en el país. Mientras que el 2,4% por cada una de las otras dos opciones de respuesta -esto es 1 solo preguntado por cada elección- estimaron que no estaban *ni de acuerdo ni en desacuerdo* y *completamente en desacuerdo* con la estimación cuestionada respectivamente.

Gráfico 4. Pregunta 3 del instrumento de evaluación del pilotaje de la unidad didáctica.

A través de las actividades propuestas, ¿logró aprender cosas nuevas?

41 respuestas



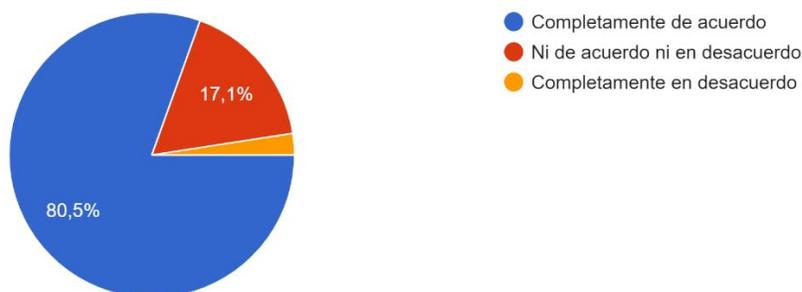
*Fuente: Instrumento de evaluación de Google Forms.*

Ante el cuestionamiento de si a través de las actividades propuestas, ¿logró aprender cosas nuevas?, -propia de la imagen 3- 36 de las 41 respuestas proporcionadas - esto es el 87,8%- consideró que estaba *completamente de acuerdo* con la estimación de que las actividades plasmadas, a lo largo de la unidad didáctica, permitieron y facilitaron el proceso de aprendizaje en cada uno de los individuos. Mientras tanto, el 9,8% -unas 8 personas- se identificaron con la opción de *ni de acuerdo ni en desacuerdo* con el cuestionamiento hecho. Por lo que apenas 1 de los preguntados -el 2,4%- sopesó estar *completamente en desacuerdo* con la apreciación plasmada en la pregunta.

Gráfico 5. Pregunta 4 del instrumento de evaluación del pilotaje de la unidad didáctica.

¿Las temáticas desarrolladas fueron entendibles?

41 respuestas



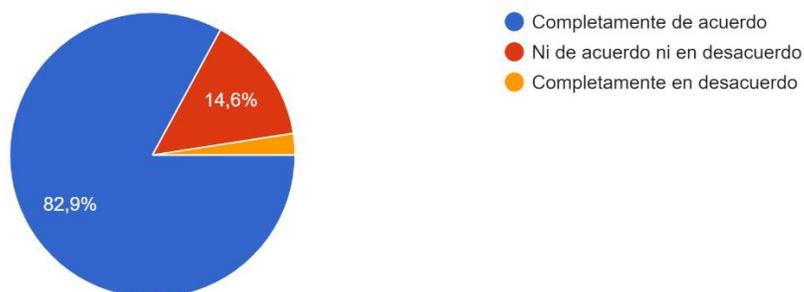
*Fuente: Instrumento de evaluación de Google Forms.*

Con relación a la estimación de si ¿las temáticas desarrolladas fueron entendibles? - imagen 4- el 80,5%, o sea, 33 de los 41 preguntados, reconocieron que estaban *completamente de acuerdo* con el sopeso de que las temáticas planteadas en los dos escenarios de formación de la unidad, el de violencias y memoria histórica y el de paz, eran entendibles y facilitaban la comprensión en los estudiantes. Pero el 17,1% -unas 7 personas- reconocieron no estar *ni de acuerdo ni en desacuerdo* con esta pregunta, para terminar con el mismo 2,4 % -1 solo preguntado- sopesó estar *completamente en desacuerdo* con la posibilidad de que las temáticas y contextos formativos permitieran la facultad de ser comprendidos.

Gráfico 6. Pregunta 5 del instrumento de evaluación del pilotaje de la unidad didáctica.

¿Usted recomendaría el uso de este material en otra institución educativa?

41 respuestas



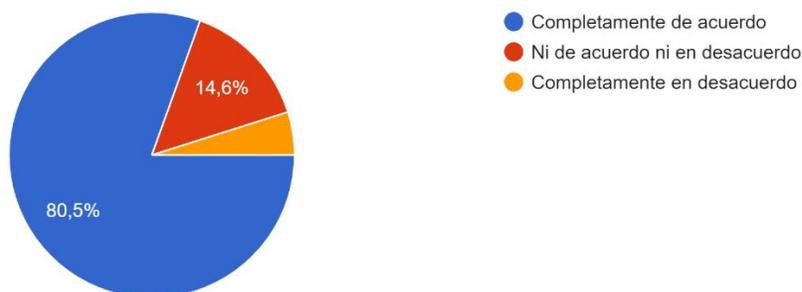
*Fuente: Instrumento de evaluación de Google Forms.*

Frente al cuestionamiento que sigue -en la imagen 5- que se constituye como ¿usted recomendaría el uso de este material en otra institución educativa?, 34 de los 41 preguntados, es decir, un 82,9% de la muestra, estimaron que estaban *completamente de acuerdo* con la idea de recomendar y sugerir a otros -incluidas instituciones educativas- el material didáctico que fue piloteado. Mientras que 6 de los 41 preguntados, esto el 14,6%, sopesaron tal consideración desde el amparo de *ni de acuerdo ni en desacuerdo*. Solo quedando 1 preguntado -el 2,4%- con la evaluación de estar *completamente en desacuerdo* con la valoración cuestionada.

Gráfico 7. Pregunta 6 del instrumento de evaluación del pilotaje de la unidad didáctica.

¿El uso de este material le permitió interesarse en las ciencias sociales?

41 respuestas



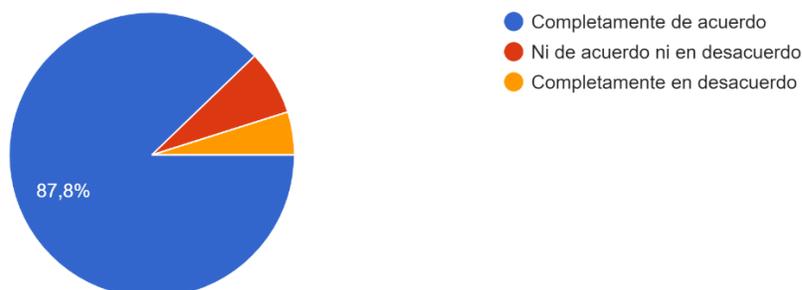
*Fuente: Instrumento de evaluación de Google Forms.*

Para la pregunta de si ¿el uso de este material le permitió interesarse en las ciencias sociales? el 80,5% de los preguntados -unas 33 personas- respondieron que estaban *completamente de acuerdo* con esta estimación. Mientras que del lado de las opciones de *ni de acuerdo ni en desacuerdo* y de *completamente en desacuerdo* se pudo recopilar un 14,6% de la muestra -unos 6 del total de preguntados- para la primera; y un 4,9% -esto son 2 de los cuestionados- para la segunda posibilidad de selección, respectivamente.

Gráfico 8. Pregunta 7 del instrumento de evaluación del pilotaje de la unidad didáctica.

Después de conocer la cartilla, ¿cambió su idea sobre las violencias y la paz?

41 respuestas



*Fuente: Instrumento de evaluación de Google Forms.*

Referente al cuestionamiento de si después de conocer la cartilla, ¿cambió su idea sobre las violencias y la paz?, la rúbrica de evaluación arrojó que el 36 de los 41 cuestionados, es decir, un porcentaje de 87,8%, consideró estar *completamente de acuerdo* con la estimación de que la concepción poseída sobre las violencias y la paz, fue transformada -o modificada por decirlo de otra manera- a raíz del contacto estrecho y del estudio de los escenarios formativos hecho mediante el pilotaje adelantado. Frente a esta estimación, también se reconoce que el 7,3% de los que respondieron el instrumento de evaluación -3 personas para ser exactos- sopesó que no estaban *ni de acuerdo ni en desacuerdo* con la ponderación sugerida. Mientras que apenas el 4,9% -estos son 2 de las 41 personas involucradas- apreciaron que estaban *completamente en desacuerdo* con la reflexión planteada a través de la pregunta.

Gráfico 9. Pregunta 8 del instrumento de evaluación del pilotaje de la unidad didáctica.

¿Qué aspecto le llamó más la atención de la cartilla?  
41 respuestas



*Fuente: Instrumento de evaluación de Google Forms.*

Para la última pregunta del instrumento evaluativo -referenciada en la imagen 8- que se relaciona con la estimación de ¿Qué aspecto le llamó más la atención de la cartilla?, las respuestas obtenidas no se restringieron a tres opciones -como en las anteriores interrogantes-, sino que el espectro fue posibilitado desde otras perspectivas que no se

ciñeron a la estimación de qué tanto consenso o no había frente a determinados ponderados; por lo que las valoraciones allegadas fueron las de que un 26,8% de los cuestionados consideraron que lo que más les llamó la atención -de toda la cartilla o material didáctico para estudiantes- fueron las diversas *actividades* que se planearon y secuenciaron a lo largo de la unidad. Mientras que un 19,5% de los interrogados aseveraron que fueron las *temáticas* que enrutaron el material didáctico las que más interés les despertó con relación al material -en las que se entienden a las violencias, la paz y la memoria histórica-.

Por otro lado, desde la consideración del *diseño* y la *presentación*, un 17,1% -para la opción de diseño y para la de presentación, respectivamente- consideraron que eran estas opciones las que mayor interés les representó el material. Mientras que del 19,5% restante, vale destacar que un 2,4% consideró que un aspecto a mejorar del material didáctico es el relacionado con la modificación de la extensión de los textos y documentos que componen el mismo. Frente a la consideración de que el aspecto que cobijó la actividad de las masacres es uno de los que mayor interés despertó, fue ponderado en un 2,4% de los que respondieron esta encuesta. Además, vale la pena destacar la estimación realizada por el docente Miguel Fernández Cardozo, cuando afirma que,

Es un material con gran aporte educativo en el campo de las ciencias sociales, pues permite reconocer realidades que tradicionalmente se han mantenido ocultas en los colegios. El interés por aproximar conceptualmente a los estudiantes a nociones tan importantes como la paz, la violencia y la memoria histórica, habilita una enorme posibilidad para comprender la realidad nacional. De igual manera, la contextualización propuesta en los estudios de caso, le permite al estudiante

reconocer cosas sociales que jamás pensó que pudieran darse en una sociedad democrática. Un elemento adicional, está relacionado con la importancia que le ofrece a la evaluación formativa, pues fortalece el carácter pedagógico del acompañamiento al estudiante. En conclusión, un gran trabajo con un considerable aporte disciplinar y pedagógico. Valdría la pena que se divulgara masivamente. (Fernández, 2022).

## 5.2 Evaluación del material didáctico:

Para hacer la evaluación del material didáctico -segundo requisito de la modalidad- fue indispensable el sometimiento de este a la consideración valorativa de cuatro pares evaluadores expertos y licenciados en el campo disciplinar en el que se inscribe la propuesta pedagógica del material. En el que se diligenció una *rúbrica de evaluación para materiales de enseñanza UAN*, -que fue elaborada por el Comité de Trabajos de Grado de la FEDU de la Universidad Antonio Nariño-, para sopesar los aspectos de *contenido*, *fundamentación pedagógica* y *diseño* -con sus respectivos criterios- plasmados en el material de *paz, violencias y memoria histórica: tejiendo saberes para la construcción de la paz en la escuela*.

Así entonces, los mencionados pares evaluadores fueron los docentes: Guillermo Ospina Pulido, Pedro Alexander Ramírez Gachancipá, Miguel Fernández Cardozo y el área de ciencias sociales del Colegio San José<sup>10</sup>, los cuales expresaron que:

---

<sup>10</sup> Área de Ciencias Sociales que está conformada por los docentes Leandro Carvajal Correa, Mauricio Cusgüen, Segundo José Cifuentes y Angela Marcela Peña.

De lado del profesor Guillermo Ospina Pulido -par interno-, que es docente de la facultad de educación de la Universidad Antonio Nariño (UAN) y maestro del Colegio Distrital Guillermo León Valencia de la ciudad de Bogotá, se determinó que -fruto del proceso de diligenciamiento de la respectiva rúbrica- el promedio general del material fuese de 4.78 sobre una máxima de 5.0, o *sobresaliente* en el amparo de los descriptores interpretativos, donde se sopesa que, si bien existen elementos destacables en el documento -que fueron valorados con el guarismo de 5-, también hay otros aspectos que requieren atención para lograr ajustes y reestructuración del material didáctico en pro de su mejora.

Esto es, por ejemplo, -dentro de los aspectos a mejorar- el manejo y extensión de algunos textos y lecturas que enrutan el ejercicio de aprendizaje de los estudiantes, donde el lenguaje empleado y la densidad que comportan estos, no se adecúan -o mejor no son de fácil entendimiento, según el criterio del evaluador- para la población objeto del material.

De igual forma, también se explicita que es necesario evidenciar la posible transversalidad del material didáctico con otras asignaturas de estudio en el colegio, dado que el mencionado material no permite -según lo expuesto- la posibilidad de mancomunar esfuerzos para su implementación con otras asignaturas.

Dicho lo anterior, a continuación, se referencia la rúbrica de evaluación diligenciada por el docente Guillermo Ospina Pulido:

Imagen 32. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 1.

EVALUACIÓN PARA DISEÑO DE MATERIALES DE ENSEÑANZA	CATEGORÍA DEL MATERIAL: Físico- impreso	
INDICADORES	VALORACIÓN	OBSERVACIONES
<b>CONTENIDO</b>		
El material presenta ampliamente el soporte de realización de pilotaje In situ.	1 2 3 4 5	Presenta un documento de apoyo y orientación adecuada para su aplicación.
La estructura del material presenta contenidos de modo secuencial que permiten la apropiación del conocimiento y su respectiva evaluación.	1 2 3 4 5	Es importante señalar que, aunque presenta una secuencia clara, se puede flexibilizar de acuerdo con las necesidades diagnosticadas por el docente que lo utilice.
Son congruentes los contenidos y la presentación del material.	1 2 3 4 5	
La información ofrecida es relevante y de interés para la población seleccionada.	1 2 3 4 5	El manejo de algunos textos (especialmente las lecturas) por su densidad, se podría mejorar en cuanto al tratamiento de los temas con lenguaje más adecuado al nivel educativo al que va dirigido
El material diseñado permite mejorar procesos de aprendizaje.	1 2 3 4 5	
Está identificado correctamente con: título, población a quien va dirigido y área disciplinar correspondiente.	1 2 3 4 5	Claramente se evidencia que el campo disciplinar corresponde a las Ciencias Sociales, pero dado el alcance del material y su pertinencia se sugiere inscribirlo en la Cátedra de la Paz.
<b>FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA</b>		
Presenta objetivos claros y coherentes en función de los procesos de aprendizaje.	1 2 3 4 5	Los objetivos se inscriben en los lineamientos orientados desde el MEN, de manera clara en los EBC-DBA.
Existe interrelación de contenidos con nueva información.	1 2 3 4 5	
El material desarrollado permite al estudiante reflexionar críticamente sobre el nuevo conocimiento.	1 2 3 4 5	Este aspecto es uno de los grandes potenciales que presenta el material diseñado.
El nuevo conocimiento permite el manejo de estrategias de búsqueda e indagación en el estudiante.	1 2 3 4 5	Es constante la orientación hacia la búsqueda de más información y aporta las

*Fuente: Rúbrica de evaluación docente Guillermo Ospina Pulido*

Imagen 33. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 1.

		referencias pertinentes.
El material permite transversalidad con otras asignaturas.	1 2 3 4 5	Es potencialmente útil en otras asignaturas.
<b>DISEÑO</b>		
El material es atractivo, preciso y claro para la comprensión del estudiante.	1 2 3 4 5	Se destaca la diagramación y diseño.
La articulación de diversos textos (icónicos, filmicos, gráficos, etc.) impactan favorablemente y generan interés.	1 2 3 4 5	Haya articulación adecuada entre lo textual y la iconografía.
Presenta las respectivas citas de textos, contenidos o imágenes propias de derechos de autor.	1 2 3 4 5	
<p>Evalúo:</p>  <p><b>GUILLERMO OSPINA PULIDO</b> Docente Lic. Ciencias Sociales UAN.</p>		

*Fuente: Rúbrica de evaluación docente Guillermo Ospina Pulido.*

Por su parte, el docente Pedro Alexander Ramírez Gachancipá -par externo-, que es profesor del Colegio Colombo Florida Bilingüe de la ciudad de Bogotá, determinó que el promedio general del material -luego del respectivo diligenciamiento de la rúbrica de evaluación- fuese de 4.92 sobre una máxima de 5.0, o *sobresaliente* en el amparo de los descriptores interpretativos, donde se evidencia que, si bien la gran mayoría del material cumple con las exigencias establecidas mediante el estándar que proporciona el instrumento evaluativo; es en el aspecto de transversalidad con otras áreas del conocimiento en donde la propuesta del material se queda corta, y según su sopeso y opinión de experto, haría falta potenciar espacios -o actividades- que habilitaran tal posibilidad.

Dicho esto, a continuación, se referencia la rúbrica de evaluación diligenciada por el docente Pedro Alexander Ramírez Gachancipá:

Imagen 34. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 2.

EVALUACIÓN PARA DISEÑO DE MATERIALES DE ENSEÑANZA	CATEGORÍA DEL MATERIAL:	
INDICADORES	VALORACIÓN	OBSERVACIONES
<b>CONTENIDO</b>		
El material presenta ampliamente el soporte de realización de pilotaje In situ.	1 2 3 4 5	
La estructura del material presenta contenidos de modo secuencial que permiten la apropiación del conocimiento y su respectiva evaluación.	1 2 3 4 5	
Son congruentes los contenidos y la presentación del material.	1 2 3 4 5	Excelente.
La información ofrecida es relevante y de interés para la población seleccionada.	1 2 3 4 5	
El material diseñado permite mejorar procesos de aprendizaje.	1 2 3 4 5	
Está identificado correctamente con: título, población a quien va dirigido y área disciplinar correspondiente.	1 2 3 4 5	
<b>FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA</b>		
Presenta objetivos claros y coherentes en función de los procesos de aprendizaje.	1 2 3 4 5	
Existe interrelación de contenidos con nueva información.	1 2 3 4 5	
El material desarrollado permite al estudiante reflexionar críticamente sobre el nuevo conocimiento.	1 2 3 4 5	
El nuevo conocimiento permite el manejo de estrategias de búsqueda e indagación en el estudiante.	1 2 3 4 5	
El material permite transversalidad con otras asignaturas.	1 2 3 4 5	
<b>DISEÑO</b>		

*Fuente: Rúbrica de evaluación docente Pedro Alexander Ramírez Gachancipá.*

Imagen 35. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 2.

El material es atractivo, preciso y claro para la comprensión del estudiante.	1 2 3 4 <b>5</b>	
La articulación de diversos textos (icónicos, filmicos, gráficos, etc.) impactan favorablemente y generan interés.	1 2 3 4 <b>5</b>	
Presenta las respectivas citaciones de textos, contenidos o imágenes propias de derechos de autor.	1 2 3 4 <b>5</b>	

Rúbrica de evaluación diligenciada por:

**Pedro Alexander Ramírez Gachancipá.**  
 Licenciado en ciencias sociales de la Universidad Antonio Nariño y docente del área de ciencias sociales del Colegio Colombo Florida Bilingüe.

*Fuente: Rúbrica de evaluación docente Pedro Alexander Ramírez Gachancipá.*

Por otro lado, en el caso del docente Miguel Fernández Cardozo -que es también el perito que realizó el pilotaje del material didáctico en la Institución Educativa Departamental Técnico - Agropecuaria San Ramón del municipio de Funza- Cundinamarca- la resolución de la rúbrica de evaluación arrojó, según el criterio y opinión de este, un puntaje promediado de 4.85 sobre una máxima de 5.0, o *sobresaliente* en el amparo de los descriptores interpretativos, donde, así como se sopesa y reconoce una serie de aciertos y fortalezas que posee el material -que son valoradas con el guarismo de 5-; también se evidencia una serie de recomendaciones y exigencias de mejora para el referido material.

Es decir, dentro de las observaciones que proyecta el profesor Miguel Cardozo se enuncian, por ejemplo, la poca claridad que existe -para la guía de los estudiantes- en la referencia que se debe hacer a la población seleccionada para la implementación del material, en donde no se les especifica a estos -a los alumnos- que el material didáctico fue

pensado, planeado y diagramado para jóvenes de grado 9°. Así como, la ausencia en la aclaración que son las ciencias sociales quienes enrutan y sirven de parangón para el material.

Dicho esto, a continuación, se presenta la rúbrica de evaluación diligenciada por docente:

Imagen 36. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 3.

INDICADORES	VALORACIÓN	OBSERVACIONES
<b>CONTENIDO</b>		
El material presenta ampliamente el soporte de realización de pilotaje In situ.	1 2 3 4 <input type="checkbox"/> 5	
La estructura del material presenta contenidos de modo secuencial que permiten la apropiación del conocimiento y su respectiva evaluación.	1 2 3 4 <input type="checkbox"/> 5	
Son congruentes los contenidos y la presentación del material.	1 2 3 4 <input type="checkbox"/> 5	
La información ofrecida es relevante y de interés para la población seleccionada.	1 2 3 <input type="checkbox"/> 4 5	No hay claridad sobre la población seleccionada.
El material diseñado permite mejorar procesos de aprendizaje.	1 2 3 4 <input type="checkbox"/> 5	
Está identificado correctamente con: título, población a quien va dirigido y área disciplinar correspondiente.	1 2 3 <input type="checkbox"/> 4 5	No se especifica una población, pero igual el material puede ser trabajado con estudiantes de 9º, 10º y 11º. Tampoco hay un área definida, más sin embargo lo más acertado sería trabajarlo en Sociales o Historia de los cursos mencionados anteriormente.
<b>FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA</b>		
Presenta objetivos claros y coherentes en función de los procesos de aprendizaje.	1 2 3 4 <input type="checkbox"/> 5	
Existe interrelación de contenidos con nueva información.	1 2 3 4 <input type="checkbox"/> 5	
El material desarrollado permite al estudiante reflexionar críticamente sobre el nuevo conocimiento.	1 2 3 4 <input type="checkbox"/> 5	
El nuevo conocimiento permite el manejo de estrategias de búsqueda e indagación en el estudiante.	1 2 3 4 <input type="checkbox"/> 5	

*Fuente: Rúbrica de evaluación docente Miguel Fernández Cardozo.*

Imagen 37. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 3.

El material permite transversalidad con otras asignaturas.	1 2 3 4 <input type="checkbox"/>	
<b>DISEÑO</b>		
El material es atractivo, preciso y claro para la comprensión del estudiante.	1 2 3 4 <input type="checkbox"/>	
La articulación de diversos textos (icónicos, filmicos, gráficos, etc.) impactan favorablemente y generan interés.	1 2 3 4 <input type="checkbox"/>	
Presenta las respectivas citaciones de textos, contenidos o imágenes propias de derechos de autor.	1 2 3 4 <input type="checkbox"/>	
<b>MATERIALES DIGITALES Y ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE</b>		
Instructivo: Se presenta un instructivo (video, manual) que da cuenta detalladamente de los diferentes pasos para su ingreso, manejo y sus respectivas recomendaciones y técnicas en relación con este tipo de aprendizaje.	1 2 3 4 5	
Accesibilidad: El ingreso a la página, blog, App, o plataforma es de fácil acceso. Si es necesario una clave, esta es recuperable mediante un procedimiento muy simple. Funciona en cualquier equipo de cómputo, navegador etc....	1 2 3 4 5	
Navegación: Los enlaces para la navegación están claramente etiquetados, colocados consistentemente, y permiten al lector desplazarse fácilmente de una página a otras páginas relacionadas (hacia delante y atrás), y llevan al lector donde él o ella espera ir. El usuario no se pierde.	1 2 3 4 5	
Contenido: Toda la información provista por el estudiante en el sitio web es precisa y todos los requisitos de calidad han sido cumplidos.	1 2 3 4 5	
Interactividad: La OVA, App, Blog, Web, etc manifiesta desde el diseño, diversidad de estrategias para facilitar la interacción del estudiante con la plataforma, los recursos y objetos de aprendizaje, así como con el	1 2 3 4 5	

*Fuente: Rúbrica de evaluación docente Miguel Fernández Cardozo.*

Imagen 38. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 3.

tutor, los pares y con los materiales educativos en general. .		
--	--	--

DATOS DE QUIEN DILIGENCIÓ LA INFORMACIÓN:

Nombre: **Miguel Fernández Cardozo**

Formación Académica: Licenciatura en Filosofía y Letras (Universidad de la Salle), Especialista en Pedagogía Y Docencia Universitaria (Universidad La Gran Colombia) y Aspirante a la Maestría en Educación (Universidad La Gran Colombia)

*Fuente: Rúbrica de evaluación docente Miguel Fernández Cardozo.*

Y, finalmente, como último par evaluador -tercero de carácter externo- es comportado por toda el área de ciencias sociales del Colegio San José Hermanas Franciscanas Misioneras de María Auxiliadora de la ciudad de Bogotá, los cuales -luego de la discusión y diligenciamiento de la rúbrica de evaluación- consideraron que el promedio general del material didáctico fuese de 4.65 sobre una máxima de 5.0, o *sobresaliente* en el amparo de los descriptores interpretativos, donde, así como fueron reconocidos importantes fortalezas del material -que se observan en el instrumento con valoraciones de 5-, también se hicieron necesarias recomendaciones de mejora y/o ajustes del mencionado material, entre los que se enuncian, por ejemplo, que el título del documento para estudiantes tenga mayor protagonismo, para que con ello no se reste sentido o atención al cometido que se persigue con el nombre de este.

Así como, que se pueda incluir un aparte en el documento para estudiantes, en el que se les referencie a los educandos -grosso modo- cuál es la intención o propósito de cada uno de los escenarios formativos del material, entendiendo por esto, el aprendizaje que se pretende potenciar en ellos. Asimismo, -como ya ha sido reiterativo en las

anteriores evaluaciones- posibilitar el ejercicio de transversalidad con otras áreas y asignaturas que son trabajadas en los colegios.

Dicho esto, a continuación, se referencia la respectiva rúbrica de evaluación:

Imagen 39. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 4.

 <b>COLEGIO SAN JOSÉ</b> Hermanas Franciscanas Misioneras de María Auxiliadora			
EVALUACIÓN PARA DISEÑO DE MATERIALES DE ENSEÑANZA		CATEGORÍA DEL MATERIAL: Tomo II. Material para el estudiante	
INDICADORES		VALORACIÓN	OBSERVACIONES
<b>CONTENIDO</b>			
El material presenta ampliamente el soporte de realización de pilotaje In situ.		1 2 3 4 5	El material se presta para realizar su implementación en el aula
La estructura del material presenta contenidos de modo secuencial que permiten la apropiación del conocimiento y su respectiva evaluación.		1 2 3 4 5	El lenguaje es claro, se permite trabajar los temas en secuencia
Son congruentes los contenidos y la presentación del material.		1 2 3 4 5	Los contenidos están muy bien estructurados con respecto a los DBA en Ciencias Sociales
La información ofrecida es relevante y de interés para la población seleccionada.		1 2 3 4 5	En efecto la información es relevante, contextualizada a las problemáticas vividas en el país
El material diseñado permite mejorar procesos de aprendizaje.		1 2 3 4 5	El material propone pregunta cuestionadoras y reflexivas para mejorar procesos críticos y de análisis
Está identificado correctamente con: título, población a quien va dirigido y área disciplinar correspondiente.		1 2 3 4 5	Sugerimos que el título esté en la portada, ya que aunque las ilustraciones de Peace Day, son atractivas, le restan sentido al contenido del material
<b>FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA</b>			
Presenta objetivos claros y coherentes en función de los procesos de aprendizaje.		1 2 3 4 5	Sugerimos como equipo de docentes que en cada escenario haya un corto párrafo con el objetivo (o una parte dónde pueda decirle al estudiante grosso modo lo que se espera que aprenda), aunque está inmerso en las actividades, si es necesario que esté por escrito, recordemos que lo que no se nombra no existe.
Existe interrelación de contenidos con nueva información.		1 2 3 4 5	En efecto, se puede hacer una dilación entre contenidos previos y nuevos aprendizajes

Fuente: Rúbrica de evaluación área de ciencias sociales Colegio San José.

Imagen 40. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 4.

El material desarrollado permite al estudiante reflexionar críticamente sobre el nuevo conocimiento.	1 2 3 4 5	Las preguntas orientadoras dan pie para que el estudiante reflexione
El nuevo conocimiento permite el manejo de estrategias de búsqueda e indagación en el estudiante.	1 2 3 4 5	La unidad didáctica tiene las tres habilidades: argumentativas, interpretativas y propositivas, por lo cual es posible que el estudiante indague de manera autónoma.
El material permite transversalidad con otras asignaturas.	1 2 3 4 5	Es posible hacer la transversalidad con las áreas de humanidades (lengua castellana, pensamiento crítico, comprensión lectora), ética, artística y medios audiovisuales. Sin embargo, sentimos que se pudo haber abarcado la transversalidad con el área de matemáticas al tener en cuenta estadísticas, análisis de gráfica de barras, etc... Elementos a los que los estudiantes se verán enfrentados en las pruebas de Estado.
<b>DISEÑO</b>		
El material es atractivo, preciso y claro para la comprensión del estudiante.	1 2 3 4 5	Los colores son llamativos, tal vez en las tablas el tamaño de la letra dificulte un poco la lectura, recomendamos quitar la negrilla de párrafos completos.
La articulación de diversos textos (icónicos, filmicos, gráficos, etc.) impactan favorablemente y generan interés.	1 2 3 4 5	Aunque son estudiantes de grado noveno, las imágenes dicen más que las palabras, hubiese sido de gran ganancia el uso de fotografías.
Presenta las respectivas citas de textos, contenidos o imágenes propias de derechos de autor.	1 2 3 4 5	Se denota el esfuerzo en la búsqueda de fuentes confiables que se pueden contrastarse unas con otras

*Fuente: Rúbrica de evaluación área de ciencias sociales Colegio San José.*

Imagen 41. Rúbrica de evaluación de material para la enseñanza par evaluador 4.

<p><b>Observaciones finales:</b>          Estimado colega, fue un gusto poder evaluar los aspectos e ítems de su material pedagógico, está muy bien diseñado, de acuerdo con los estándares en Ciencias Sociales, y las competencias para el grado noveno.          Esperamos contar con una publicación de su material cuando esté aprobado por sus jurados.          Por parte del equipo de docentes del área de Ciencias Sociales del Colegio San José – Hermanas Franciscanas Misioneras de María Auxiliadora de la Ciudad de Bogotá, le extendemos nuestra felicitación y admiración, junto con su docente asesor, ya que se denota el trabajo investigativo y creativo.</p> <p>Cuente con nuestra institución para futuros trabajos de investigación.</p> <p><i>Eder Jeandry Carvajal</i></p> <p>Líder de Área Ciencias Sociales          Lic. Ciencias Sociales Universidad La Gran Colombia  <a href="mailto:profesorleandrocarvajalcorrea@familiajoseista.org">profesorleandrocarvajalcorrea@familiajoseista.org</a></p> <p>En colaboración con los docentes del área:          Mauricio Cusgüen          Segundo José Cifuentes          Angela Marcela Peña</p> <p>Autorizado por:          Rectora, Hermana Hilda Gómez</p>
--

*Fuente: Rúbrica de evaluación área de ciencias sociales Colegio San José.*

Ahora bien, tomando como referencia las diferentes ponderaciones hechas al material didáctico -fruto pues de una valoración profunda de sus componentes a través de los procesos de evaluación adelantados por los pares- es posible aseverar que el promedio final que comporta el material didáctico es de 4.8 sobre una máxima de 5.0.

Donde si bien se rescata importantes aportes y fortalezas del documento, que se pudieron evidenciar a lo largo de los distintos instrumentos de evaluación referenciados páginas antes; también es necesario reconocer y atender a las recomendaciones de mejora o ajustes que se le deben realizar al material didáctico, los cuales son producto de los diferentes procesos evaluativos; por lo que teniendo claro esto, se evidencia que:

1. Para atender al aspecto de especificidad o aclaración de la población seleccionada, para el desarrollo del material didáctico, el ajuste adelantado gira en torno a

mencionar que el referido material para la enseñanza está dirigido para estudiantes de grado 9°, es decir, al título del documento para estudiantes se le adicionará la información de, por un lado, el área disciplinar en el que se apalanca el desarrollo de la unidad didáctica, el cual es, para estos efectos, las ciencias sociales, y, por el otro, precisar que la denominada población a la que va dirigido el material de *paz, violencias y memoria histórica: tejiendo saberes para la construcción de la paz en la escuela*, es a educandos de grado 9°.

2. Al hacerse evidente en casi todas -por no decir que en todas las rúbricas de evaluación- el problema latente de la transversalidad del material didáctico con otras áreas y/o asignaturas académicas de estudio en los entornos educativos, se aclara que el referido impase se atiende desde la aclaración -más que inclusión- de que en las actividades de producción textual -para el escenario II. Paz- y el de la elaboración del podcast -para el escenario I. Violencias y memoria histórica- son adelantadas e inclusiva apalancadas, desde el ambiente transversal que constituyen las *competencias comunicativas* del área de humanidades y lengua castellana; por lo que al hacer mención de esto, es decir, de explicitar este cometido oculto, se invita a que desde el área y/o asignatura en cuestión -el de humanidades y lengua castellana- se apuntale tal ejercicio con el acompañamiento y, por qué no, con la directriz en la realización y fortalecimiento de competencias que atiendan al llamado que se hace por medio de la formulación de estas actividades.
3. De igual forma, se atendió al llamado de la extensión y densidad de los textos empleados durante el desarrollo de los escenarios de formación de la unidad, por lo que para ajustar -y resolver- esta recomendación, se hizo necesario reelaborar -en

un lenguaje más sencillo y menos técnico- el documento que explica y conceptualiza las violencias, así como la reducción en la extensión del escrito sobre los tipos de memoria.

## Capítulo 6. Conclusiones y Recomendaciones

Para dar desarrollo al presente capítulo es importante mencionar que el mismo se compone de tres elementos sustanciales, los cuales, amén de lo abordado a lo largo del trabajo general, permiten delinear las conclusiones -en primer lugar-, las recomendaciones, como segundo elemento, y los posibles retos, oportunidades y limitaciones -allegadas por el autor- a partir del desarrollo y elaboración del documento general, así como de la creación del material didáctico.

Por eso, se reconocen entonces como conclusiones recogidas del proceso de construcción del trabajo general y del material didáctico las siguientes apreciaciones:

De cara al objetivo general, se concluye que la unidad didáctica diseñada responde a los referentes nacionales de calidad establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, en relación con la incorporación de los Estándares Básicos de Competencia y los Derechos Básicos de Aprendizaje propuestos para el área de Ciencias Sociales en estudiantes de grado 9°.

Del mismo modo, dicha unidad atiende a una claridad pedagógica, evidente en una secuenciación, en la medida en que se estructura alrededor de los *momentos* de aproximación, contextualización, evaluación formativa, acompañamiento y evaluación sumativa, los cuales, responden con la pretensión de potenciar y garantizar el aprendizaje de los estudiantes.

De igual forma, la unidad didáctica se ordenó en función de dos escenarios macro - el de violencias y memoria histórica y el de paz- con los cuales se logró impulsar el aprendizaje del estudiante desde la definición de una serie de actividades, recursos e

información que fue pensada para este propósito. Evidencia de lo anterior, fueron los resultados obtenidos del pilotaje donde se observa que el material les permitió a los estudiantes identificar elementos que ellos desconocían en el marco de las Ciencias Sociales. Esta reflexión posibilita afirmar que los escenarios diseñados dentro de la unidad se convirtieron en un contexto que, además de ofrecer nuevos conceptos disciplinares, generaron alternativas para una aproximación a la realidad; elementos que en sumatoria apuntan al desarrollo de competencias y del aprendizaje significativo.

Ahora, en relación con el concurso de los diferentes actores de las comunidades educativas en el ejercicio de construcción de paz, es pertinente advertir, según lo manifestó el docente evaluador del colegio Bilingüe Colombo Florida, la importancia que tiene involucrar a los padres de familia y cuidadores en esta tarea. Evidencia de ello, fue la sugerencia hecha alrededor de la elaboración de un tomo adicional orientado a este segmento de la población. Así entonces, la función y el compromiso social de la escuela en tan importante tarea, debe pensarse más allá de la implementación de una serie de materiales; es decir, tan noble misión debe involucrar la posibilidad para pensar con una perspectiva diferente los espacios de interacción humana, apuesta que sin duda se advirtió y movilizó en el desarrollo de las actividades propuestas.

Como última conclusión, es pertinente señalar que la elaboración de un material de enseñanza no puede concebirse como la sumatoria indiscriminada de unas actividades. De esta manera, el referente pedagógico se traduce en el faro orientador que le ofrece sentido a la intencionalidad, entendida esta como el propósito de aprendizaje en el que el docente hará su correspondiente mediación. De igual manera, el material para la enseñanza debe reconocer unos contextos que, articulados con saberes disciplinares, han de propiciar

acciones para el aprendizaje significativo. No menos importante que los aspectos ya mencionados, el proceso evaluativo debe significarse como una alternativa para mejorar aprendizajes. Dado esto, la incidencia de la valoración de entrada, la evaluación formativa y la sumativa, deben estar presentes en el dialogo pedagógico, pues en cada uno de estos momentos, se identificarán oportunidades de mejora para potenciar los procesos de análisis, síntesis y crítica, tan necesarios en las Ciencias Sociales.

En relación con recomendaciones, se advierten:

Que se mantengan y refuercen en el plan de estudio de las carreras de la FEDU -sin la menor pretensión de ser juez o rector en el tema- el carácter práctico e intencionado del saber pedagógico y, sobre todo didáctico para la potenciación y desarrollo de aprendizajes en los estudiantes.

Esto es, que se profundice la importancia que juegan elementos como la evaluación, la planeación, la secuenciación didáctica e inclusive la intención que se persigue con el ejercicio de enseñar, en las diversas clases, espacios, foros, conferencias y discusiones en las que se enseña y aprende de la pedagogía, para que así se le dé mayor peso -no el único- a las formas y estructuras que enrutan el ejercicio docente, que a los contenidos o temáticas que se pretenden enseñar; del mismo modo que, se le otorgue mayor protagonismo a la representación práctica del conocimiento adquirido, que al desarrollo discursivo del mismo que muchas veces solo queda en meras discusiones o debates argumentativos en las aulas, que cuando es la hora de ser plasmados y adelantados en la práctica pedagógica de cada docente en formación, estos elementos muchas veces no encuentran un propósito claro dentro del desempeño de cada practicante y, la orfandad, ignorancia, además de la improvisación, se constituyen en muchos casos -dentro de los que

se incluye el autor del documento- como las rutas o soluciones más desesperadas y rápidas para cumplir con el cometido de su pasantía.

Y, finalmente, dentro de los retos, oportunidades y limitaciones que surgieron del desarrollo del trabajo general, pensándolo en primera persona, es oportuno mencionar que todo el ejercicio implicó la concienciación necesaria para reconocer que el proceso de enseñanza gravita en escenarios mucho más profundos y complejos que la designación pueril y desorganizada de actividades y temáticas, en el que la invocación de la memoria y la repetición a raja tabla de las lecciones en los educandos, no son -en ningún caso- los propósitos que deben encaminar la educación y pedagogía; que el ejercicio de elaboración del material didáctico debió precisar, también, un dominio claro de los contextos, significaciones y temáticas de las Ciencias Sociales, porque su entretrejer con el saber pedagógico permitió el enrutamiento del aprendizaje en el educando.

Incluso, que la construcción del referido material implicó serias limitaciones porque permitió exhibir los bastos vacíos conceptuales que se declaraban y hacían evidentes al momento de enrutar y planificar -didácticamente hablando- la propuesta pedagógica del trabajo; por lo que la enunciación que se hace, es decir, que se evidencia con esta confesión, es con el objetivo de hacer un llamado a los docentes de la carrera, de la facultad e inclusive a los mismos estudiantes-maestros en proceso de formación, para que se sinceren a partir de sus aprendizajes alcanzados y procesos de enseñanza emprendidos, mediante un diálogo franco y respetuoso, y que de este pueda surgir soluciones que mitiguen la ocasión de este tipo de manifestaciones.

## **Anexos**

Los anexos que estructuran el material didáctico de *paz, violencias y memoria histórica: tejiendo saberes para la construcción de la paz en la escuela* son:

- **ANEXO 1:** Tomo I. Guía para el docente.
- **ANEXO 2:** Tomo II. Guía para el estudiante.
- **ANEXO 3:** Material de apoyo visual para el docente.
- **ANEXO 4:** Escala de valoración inicial - ¿Qué tanto sabemos de la paz, las violencias y la memoria histórica? -.

## Referencias Bibliográficas

- Asuntos Legales. (2014, 28 de agosto). Estado de Cosas Inconstitucionales. <https://www.asuntoslegales.com.co/opinion/estado-de-cosas-inconstitucionales-2161966>
- Barba, M.; Cuenca, M. & Gómez, A. (2007). Piaget y L. S. Vigotsky en el análisis de la relación entre educación y desarrollo. *Revista Iberoamericana de Educación*. pp. 01 – 12. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1616Tellez.pdf>
- Castellaro, M. & Soledad, N. (2020). Pensar el conocimiento escolar desde el socioconstructivismo. *Interacción, construcción y contexto. Revista Perfiles Educativos*. pp. 140 -156). <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v42n168/0185-2698-peredu-42-168-140.pdf>
- Chaux, E.; Velasquez, A.; Lleras, J.; & Jaramillo-Marín, P. (2004). Competencias ciudadanas: de los Estándares al Aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas. Ediciones Uniandes. [https://www.researchgate.net/publication/334644779\\_Competencias\\_ciudadanas\\_de\\_los\\_estandares\\_al\\_aula\\_Una\\_propuesta\\_de\\_integracion\\_a\\_las\\_areas\\_academicas\\_Capitulos\\_Competencias\\_ciudadanas\\_en\\_informatica\\_pp\\_180\\_192\\_Proyectos\\_pp\\_70\\_74](https://www.researchgate.net/publication/334644779_Competencias_ciudadanas_de_los_estandares_al_aula_Una_propuesta_de_integracion_a_las_areas_academicas_Capitulos_Competencias_ciudadanas_en_informatica_pp_180_192_Proyectos_pp_70_74)
- Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre de la misma perspectiva epistemológica. *Anuario de Psicología*. pp. 153 – 178. <https://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/61321/88955>
- Coll, C. (2014). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En Coll, C; Palacio, J & Marchesi, A. (2014). *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar*. (pp. 157 – 186). Alianza Editorial. [https://www.academia.edu/43352606/Desarrollo\\_psicol%C3%B3gico\\_y\\_educaci%C3%B3n\\_2\\_Psicolog%C3%ADa\\_de\\_la\\_educaci%C3%B3n](https://www.academia.edu/43352606/Desarrollo_psicol%C3%B3gico_y_educaci%C3%B3n_2_Psicolog%C3%ADa_de_la_educaci%C3%B3n)
- Coll, C.; Martín, E. & Onrubia, J. (2014). La evaluación del aprendizaje escolar: dimensiones psicológicas, pedagógicas y sociales. En Coll, C; Palacio, J. & Marchesi, A. (2014). *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar*. pp. 549 – 572. Alianza Editorial. [https://www.academia.edu/43352606/Desarrollo\\_psicol%C3%B3gico\\_y\\_educaci%C3%B3n\\_2\\_Psicolog%C3%ADa\\_de\\_la\\_educaci%C3%B3n](https://www.academia.edu/43352606/Desarrollo_psicol%C3%B3gico_y_educaci%C3%B3n_2_Psicolog%C3%ADa_de_la_educaci%C3%B3n)
- Colomina, R.; Onrubia, J. & Rochera, M. (2014). Interactividad, mecanismos de influencia educativa y construcción del conocimiento en el aula. En Coll, C; Palacio, J. & Marchesi, A. (2014). *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar*. pp. 437 – 458. Alianza Editorial. [https://www.academia.edu/43352606/Desarrollo\\_psicol%C3%B3gico\\_y\\_educaci%C3%B3n\\_2\\_Psicolog%C3%ADa\\_de\\_la\\_educaci%C3%B3n](https://www.academia.edu/43352606/Desarrollo_psicol%C3%B3gico_y_educaci%C3%B3n_2_Psicolog%C3%ADa_de_la_educaci%C3%B3n)
- Congreso de la República de Colombia. (08 de febrero de 1994). Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación. *Diario Oficial* 41214. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

- Congreso de la República de Colombia. (01 de septiembre de 2014). Ley 1732. Por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país. Diario Oficial 49261.  
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=59313>
- Constitución Política de Colombia [Const]. (7 de julio de 1991). Tit. 2, Cap. 1, art. 22. Colombia. <https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-1/articulo-22>
- Constitución Política de Colombia [Const]. (7 de julio de 1991). Tit. 2, Cap. 5, art. 67. Colombia. <http://www.secretariassenado.gov.co/index.php/constitucion-politica>
- Corte Constitucional. (2022, 27 de enero). Sentencia SU020-22 (Cristina Pardo Schlesinger, M.P.).  
<https://www.corteconstitucional.gov.co/comunicados/Comunicado%20No.%2001%20Enero%2027%20de%202022.pdf>
- Crespillo, E. (2010). La Escuela como Institución Educativa. *Pedagogía Magna*. 257-261.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3391527>
- Cubero, R. & Luque, A. (2014). Desarrollo, educación y educación escolar: la teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje. En Coll, C; Palacio, J. & Marchesi, A. (2014). *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar*. pp. 137 – 155. Alianza Editorial.  
[https://www.academia.edu/43352606/Desarrollo\\_psicol%C3%B3gico\\_y\\_educaci%C3%B3n\\_2\\_Psicolog%C3%ADa\\_de\\_la\\_educaci%C3%B3n](https://www.academia.edu/43352606/Desarrollo_psicol%C3%B3gico_y_educaci%C3%B3n_2_Psicolog%C3%ADa_de_la_educaci%C3%B3n)
- Cubero, R. (2005). Elementos básicos para un constructivismo social. *Avances en Psicología Latinoamericana*. pp. 43 – 61.  
<https://www.redalyc.org/pdf/799/79902305.pdf>
- Delors, J. (2013). Los Cuatro Pilares de la Educación. Informe para la Unesco sobre Educación Superior Jaques Delors. Galileo. 103-110.  
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/30016/1/169-619-1-PB.pdf>
- Díaz-Barriga, F. & Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Editorial McGraw-Hill.  
<https://buo.mx/assets/diaz-barriga%2C---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Galtung, J. (2003). Paz por medios pacíficos. Paz y Conflicto, desarrollo y civilización. Gernika Gogoratuz.
- Galtung, J. (2014). La geopolítica de la Educación para la paz. Aprender a odiar la guerra, a amar la paz ya hacer algo al respecto. *Revista de Paz y Conflictos* , 7 , 9-18.  
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/1565>
- Gavilán-Bouzas, P. (2009). Aprendizaje cooperativo. Papel del conflicto sociocognitivo en el desarrollo intelectual. Consecuencias pedagógicas. *Revista española de pedagogía*. pp. 131 – 148. <https://www.jstor.org/stable/23766226>
- Gobierno de Colombia. (2017). PLAN MARCO DE IMPLEMENTACIÓN. Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una Paz estable y duradera. [https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3932\\_Anexo%20B\\_Plan%20Marco%20de%20Implementaci%C3%B3n%20\(PMI\).pdf](https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3932_Anexo%20B_Plan%20Marco%20de%20Implementaci%C3%B3n%20(PMI).pdf)
- González, M.; Hernández, A. & Hernández, A. (2007). El constructivismo en la evaluación de los aprendizajes del álgebra lineal. *Investigación arbitrada*. pp. 123 – 135. <https://ve.scielo.org/pdf/edu/v11n36/art16.pdf>

- Grupo de Aspectos Curriculares. (2021). Competencias Institucionales y Estrategias Transversales para su Desarrollo. Editorial UAN.
- Guterres, A. (2021). Informe del secretario general sobre la Misión de Verificación. Misión de Verificación de la ONU en Colombia.  
[https://colombia.unmissions.org/sites/default/files/informe\\_sp\\_n2139927.pdf](https://colombia.unmissions.org/sites/default/files/informe_sp_n2139927.pdf)
- Guzmán, M. (2011). Sociedad y Educación: La Educación como Fenómeno Social. Foro Educativo. 109-120.  
<http://190.96.76.12/index.php/ForoEducativo/article/view/856/801>
- Harris, M. (1985). El Materialismo Cultural. Editorial Alianza Editorial.  
[https://www.academia.edu/34396257/HARRIS\\_M\\_Materialismo\\_cultural](https://www.academia.edu/34396257/HARRIS_M_Materialismo_cultural)  
[https://www.academia.edu/34396257/HARRIS\\_M\\_Materialismo\\_cultural](https://www.academia.edu/34396257/HARRIS_M_Materialismo_cultural)
- Instituto Colombo-Alemán para la Paz. (2019, 10 de abril). Tercer Informe sobre la Implementación del Acuerdo de Paz: La Implementación sigue Progresando.  
<https://www.instituto-capaz.org/tercer-informe-sobre-la-implementacion-del-acuerdo-de-paz-la-implementacion-sigue-progresando/#:~:text=El%20Instituto%20Kroc%20de%20Estudios,paz%20%C3%ADderes%20en%20el%20mundo>
- Jacobo, H.; Castro, G.; Castro, H.; Duarte, J.; Armenta, M.; Mendoza, M.; Martínez, M.; Amarillas, M.; Rubio, M. & Loubet, R. (2005). El acompañamiento sistémico: lo que los educadores podemos hacer en contexto. Universidad Pedagógica Nacional de Sinaloa (México). Pp. 01 – 114.  
[https://www.academia.edu/7747359/Jacobo\\_Garc%C3%ADa\\_H\\_M\\_coord\\_2005\\_El\\_acompa%C3%B1amiento\\_sist%C3%A9mico\\_Lo\\_que\\_los\\_educadores\\_podemos\\_hacer\\_en\\_contexto\\_UPN\\_M%C3%A9xico](https://www.academia.edu/7747359/Jacobo_Garc%C3%ADa_H_M_coord_2005_El_acompa%C3%B1amiento_sist%C3%A9mico_Lo_que_los_educadores_podemos_hacer_en_contexto_UPN_M%C3%A9xico)
- Lederach, J. (1998). Construyendo la Paz. Reconciliación sostenible en sociedades divididas. Gernika Gogoratuz. <https://www.gernikagogoratuz.org/portfolio-item/construyendo-paz-reconciliacion-sostenible-ciudades-divididas-lederach/>
- Matriz de Acuerdos de Paz. & Instituto Kroc de Estudios Internacionales de Paz. (2021). Cinco años de implementación del Acuerdo Final en Colombia: logros, desafíos, y oportunidades para aumentar los niveles de implementación. Escuela Keough de Asuntos Globales. <https://kroc.nd.edu/news-events/news/kroc-institute-releases-special-report-on-five-years-of-colombian-peace-agreement-implementation/>
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). Lineamientos Curriculares Ciencias Sociales. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Estándares Básicos de Competencia en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Formar en ciencias: ¡el desafío! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Cargraphics S.A.  
[https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-81033\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-81033_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje. Ciencias Sociales. Panamericana Formas e Impresos S.A.  
[http://cedidguillermocanoisaza.edu.co/Archivos\\_Pdf/DBA/DBA\\_C.Sociales.pdf](http://cedidguillermocanoisaza.edu.co/Archivos_Pdf/DBA/DBA_C.Sociales.pdf)
- Moreira, M. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. Instituto de Física UFRGS. pp. 01 – 26. (s.f.).  
[https://www.academia.edu/4436868/APRENDIZAJE\\_SIGNIFICATIVO?from=cover\\_page](https://www.academia.edu/4436868/APRENDIZAJE_SIGNIFICATIVO?from=cover_page)

- Muñoz, F. (2001). La paz imperfecta. Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada (España). pp. 01 – 36.  
<https://www.ugr.es/~fmunoz/documentos/pimunozespa%C3%B1ol.pdf>
- Naciones Unidas. (2015). Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos. Publicaciones de las Naciones Unidas.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa)
- Naciones Unidas. (2018). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Publicaciones de las Naciones Unidas.  
[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf)
- Nieda, J. & Macedo, B. (1997). Un Currículo Científico para estudiantes de 11 a 14 años. OIE-UNESCO.  
[https://www.academia.edu/28646132/Un\\_curr%C3%ADculo\\_cient%C3%ADfico\\_para\\_estudiantes\\_de\\_11\\_a\\_14\\_a%C3%B1os](https://www.academia.edu/28646132/Un_curr%C3%ADculo_cient%C3%ADfico_para_estudiantes_de_11_a_14_a%C3%B1os)
- Organización de Naciones Unidas. (1999, 13 de septiembre). Declaración sobre una cultura de paz. <https://www.amnistiacatalunya.org/edu/docs/e-dec-culturadepaz.html>
- Ornelas, A. & Tello, N. (2016). Reconstrucción del Tejido Social en el ámbito escolar: Una propuesta desde el trabajo social. *Revista Búsqueda*. 154-167.  
<https://revistas.cecar.edu.co/index.php/Busqueda/article/view/204>
- Plazas, C. (2018). Las tareas extra-clase y sus efectos en el aprendizaje autónomo. Proyecto de grado Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación física, Recreación y Deportes. Universidad Libre.
- Quintero, J., Navarro, A. & Irina, M. (2011). La Figura del Estado de Cosas Inconstitucionales como Mecanismo de Protección De Los Derechos Fundamentales de la Población Vulnerable en Colombia. *Revista Jurídica Mario Alario D'Filippo*. 69-80.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4767667#:~:text=En%20Colombia%20en%20varias%20ocasiones,que%20busquen%20garantizar%20tales%20derechos%2C>
- Rivera, J. (2004). El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes. *Revista de investigación educativa*. pp. 47 – 52.  
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/7098/6272>
- Rodriguez-Lestegás, F. (2007). Propuesta para una didáctica del espacio urbano: un enfoque crítico y constructivista. En Barberá, E.; Bolívar, A.; Calvo, J.; Coll, C.; Fuster, J.; García, M.; Grau, R.; Cabañas, A.; Manuel, J.; Marrero, M.; Mollá, J.; Navarro, M.; Onrubia, J.; Pozo, J.; Rodríguez, F.; Segura, J.; Soler, M.; Teberosky, A.; Torres, M. & Yábar, J. (2007). *El constructivismo en la práctica*. pp. 91 – 102. Editorial GRAO.  
[https://www.academia.edu/28462236/El\\_constructivismo\\_en\\_la\\_practica\\_AAVV](https://www.academia.edu/28462236/El_constructivismo_en_la_practica_AAVV)
- Tobón, S. (2013). *Formación Integral y Competencias. Pensamiento Complejo, Currículo, Didáctica y Evaluación*. Bogotá: OCOE.

- Toroça, S. & García, I. (2018). La importancia de la escuela, el profesor y el trabajo educativo en la atención a la deserción escolar. *Revista Científico-Metodológica*. pp. 01 -09. <http://scielo.sld.cu/pdf/vrcm/n66s1/1992-8238-vrcm-66-s1-e24.pdf>
- Tünnermann, C. (2011). El Constructivismo y el Aprendizaje de los Estudiantes. *Revista Universidades*. pp. 21 – 32. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf>

Tomo I. Guía para docentes

“Paz, violencias y memoria  
histórica: tejiendo saberes para  
la construcción de la paz en la  
escuela.”

Carlos Mauro Martínez Ruiz

**Paz, violencias y memoria histórica: tejiendo saberes para la construcción de la paz en la escuela.**

**Unidad Didáctica para la promoción de escenarios de Paz en la escuela con estudiantes de grado 9°.**

Carlos Mauro Martínez Ruíz

Licenciatura en Ciencias Sociales

Facultad de Educación, Universidad Antonio Nariño

### **Nota del Autor**

Carlos Martínez Ruiz, estudiante de Licenciatura en Ciencias Sociales, Facultad de Educación, Universidad Antonio Nariño – Bogotá.

Esta unidad didáctica fue realizada con la ayuda indiscutible del PhD Óscar Orlando Castañeda Barbosa; profesor de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Facultad de Educación, Universidad Antonio Nariño y, asesor de la presente Unidad Didáctica.

## **Tabla de Contenido**

<b>Presentación de la Unidad Didáctica</b>	<b>5</b>
<b>Justificación</b>	<b>6</b>
<b>Marco Contextual</b>	<b>7</b>
<b>Programación General Unidad Didáctica</b>	<b>8</b>
<b>Referentes generales de la unidad didáctica: EBC - DBA</b>	<b>9</b>
<b>Valoración inicial</b>	<b>10</b>
Propósito:	10
Plan de Trabajo:	10
Clase 0 ESCALA LIKERT: 30 minutos	10
<b>Escenarios de análisis</b>	<b>13</b>
Escenario I. Violencias y memoria histórica	14
Resumen:	14
Propósito:	14
Plan de Trabajo:	15
Estructura de clases:	15
Clase 1 APROXIMACIÓN: 100 minutos	16
Clase 2 CONTEXTUALIZACIÓN: 100 minutos	18
Clase 3 EVALUACIÓN FORMATIVA: 100 minutos	21
Clase 4 EVALUACIÓN FORMATIVA Y ACOMPAÑAMIENTO: 100 minutos	22
Clase 5 EVALUACIÓN SUMATIVA: 100 minutos	25
Rúbricas de evaluación:	27
Recursos:	28
Escenario II. Paz	29
Resumen:	29
Propósito:	29
Plan de Trabajo:	30
Estructura de clases:	30
Clase 1 APROXIMACIÓN: 100 minutos	30
Clase 2 CONTEXTUALIZACIÓN: 100 minutos	32
Clase 3 EVALUACIÓN FORMATIVA Y ACOMPAÑAMIENTO: 100 minutos	34
Clase 4 EVALUACIÓN SUMATIVA: 100 minutos	36
Rúbricas de evaluación:	38
Recursos:	39

## Índice de Tablas

Tabla 1. Programación general de la Unidad Didáctica. ....	8
Tabla 2. Referentes Generales Unidad Didáctica. ....	9
Tabla 3. Referentes para la valoración inicial.....	10
Tabla 4. Enunciados de la escala Likert.....	12
Tabla 5. Referentes para el Escenario I. Violencias y memoria histórica. ....	14
Tabla 6. Estructura de clases Escenario I. Violencias y memoria histórica .....	15
Tabla 7. Rúbrica de valoración evaluación formativa. Escenario I. violencias y memoria histórica.....	27
Tabla 8. Rúbrica de valoración evaluación sumativa. Escenario I. violencias y memoria histórica. .....	27
Tabla 9. Referentes para el Escenario II. Paz .....	29
Tabla 10. Estructura de clases Escenario II. Paz .....	30
Tabla 11. Rúbrica de valoración evaluación formativa. Escenario II. Paz. ....	38
Tabla 12. Rúbrica de valoración evaluación sumativa. Escenario II. Paz. ....	38

## **Presentación de la Unidad Didáctica**

Respetado(a) docente, en las siguientes secciones de la presente unidad, usted podrá encontrar los principales elementos sobre los que se va a apoyar el desarrollo del Material Didáctico propuesto. Tenga en cuenta que para la contribución a la que se asiste en la justificación, usted tendrá a su disposición dos escenarios clave: PAZ y VIOLENCIAS y MEMORIA HISTÓRICA, los cuales se plantean con sus respectivos momentos, o sesiones, actividades, materiales y rúbricas de evaluación.

Así pues, baste decir, que los mencionados escenarios no guardan un especial orden para su ejecución, por eso, la determinación de cuál puede ir primero, la puede sopesar a partir de la aplicación de una prueba diagnóstica preparada para este propósito o, también, a partir de los intereses y necesidades que usted perciba en su ejercicio. Sin embargo, la mencionada prueba diagnóstica le permitirá establecer qué dominio conceptual ocupan sus estudiantes sobre los contextos referidos anteriormente, por eso se sugiere, no abandonar el cometido de su aplicación.

De esta manera, deseamos que la presente Unidad Didáctica le sea de gran ayuda a usted y sus estudiantes, en el objetivo de valorar la importancia de construir escenarios de paz en la sociedad y la escuela. De igual forma, el agradecerle profundamente el cometido de llevar esta apuesta al ejercicio pedagógico que usted lidera. Sometiendo a la actividad evaluativa la presente unidad, alejada de toda pretensión y buscando la intención para la que fue pensada.

No siendo más, aguardamos los mejores logros y aprendizajes posibles.

Un saludo cordial.

*Los Autores...*

## Justificación

La presente unidad didáctica surge como respuesta frente al análisis de un complejo escenario social que representa Colombia y su sociedad en la actualidad. Esta consideración se contempla, a raíz de la disputa pronunciada entre dos realidades posibles. La primera lo hace, desde la apuesta que constituye la construcción y mantenimiento de la Paz en el país, a partir de la implementación de los Acuerdos de Paz del año 2016. Y la segunda, la más desafortunada, desde la tensión abrumadora que representa el fortalecimiento de acciones violentas que frenan el avance de los Acuerdos, así como la pacificación de la sociedad.

Por ello, esta unidad se hace *pertinente*, en la medida que busca promover escenarios en los que el estudiante pueda analizar el potencial que juega la Paz, las Violencias y la Memoria -claramente histórica-, para posibilitar una mejor comprensión de la realidad nacional en la clave del desarrollo de ejercicios de ciudadanía contenidos en la Constitución Política de Colombia de 1991.

Así mismo, su *relevancia* radica en la posibilidad de pensar la paz, desde una doble consideración. La primera, el pensar la Paz como un producto social que es construido por todos los actores de la sociedad. Y la segunda, estudiar la Paz desde sus implicaciones y grados de alteración en el espacio de las relaciones e interacciones humanas.

De ahí que en la unidad sea *viable*, el plantear una serie de escenarios y actividades para que el estudiante pueda llegar a ponderar la necesidad e importancia de contribuir en la construcción de la paz desde su contexto. Sin embargo, su *limitación* se encuentra en lo reducido que será su aplicación, porque esta unidad se centra en un ambiente escolar particular y un grado académico en concreto -grado 9° claramente-.

Por tanto, el *interés personal* que delinea el desarrollo de esta unidad didáctica, se contempla en la posibilidad de tramitar una propuesta que ayude, fundamentalmente, a la práctica personal del ejercicio pedagógico, o sea, que se constituya como el ejercicio predilecto -no el único- por el cual incentivar la discusión y reflexión de la importancia de la paz en la sociedad, al habilitar escenarios y actividades para este cometido.

## **Marco Contextual**

La presente Unidad Didáctica *Paz, Violencias y Memoria Histórica. Tejiendo saberes para la construcción de la Paz desde la escuela. Unidad Didáctica para la promoción de escenarios de Paz en el contexto educativo con estudiantes de grado 9º*, va dirigida a estudiantes de grado noveno de educación media colombiana.

Este material ha sido diseñado para abordar la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, con particular expresión, en la promoción de la Paz al interior de la escuela. Pues se reconoce hoy que el interés de fomentar los escenarios de promoción de la Paz ha tomado, en grado sumo, una mayor relevancia dado que el país y la nación colombiana transitan una nueva realidad que define el desmantelamiento de las violencias y el establecimiento de una Paz estable y duradera.

Por ello, la selección de la población a la que se dirige el desarrollo de esta unidad responde, de alguna manera, a la hoja de ruta que plantea el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en sus Estándares Básicos de Competencia (EBC) y Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA) elaborados para el grado objeto del mencionado material didáctico -que se mencionan en la sección de *Referentes Generales de la unidad didáctica: EBC-DBA-*.

## Programación General Unidad Didáctica

La siguiente tabla de programación fue pensada como una guía que le permita identificar los tres ambientes principales sobre los que se apoya el desarrollo de la presente unidad didáctica. Así pues, se determina que cada columna de la tabla muestra la información referente a los *Escenarios* de formación en los que se enruta la propuesta -salvo el primero, que apenas constituye un momento de diagnóstico general-, el número de clases pensadas para el desarrollo de los mencionados escenarios, los momentos a los que corresponde cada clase pensada, y, finalmente, la duración, en minutos, de cada clase o momento.

De esta forma, se espera que esta programación sea una guía que le permita hacerle seguimiento a los diferentes escenarios, clases y momentos con la duración propuesta. De modo tal, que se disipe lo mayormente posible las dudas en torno a su implementación.

*Tabla 1. Programación general de la Unidad Didáctica.*

Ambiente	Clases	Momentos	Duración
1. <i>Valoración inicial</i>	Clase 0	Escala Likert	30 minutos
2. <i>Escenario I. violencias y memoria histórica</i>	Clase 1	Aproximación	100 minutos
	Clase 2	Contextualización	100 minutos
	Clase 3	Evaluación Formativa	100 minutos
	Clase 4	Acompañamiento	100 minutos
	Clase 5	Evaluación Sumativa	100 minutos
3. <i>Escenario II. Paz</i>	Clase 1	Aproximación	100 minutos
	Clase 2	Contextualización	100 minutos
	Clase 3	Evaluación Formativa	50 minutos
		Acompañamiento	50 minutos
	Clase 4	Evaluación Sumativa	100 minutos

*Nota:* La duración pensada para cada una de las clases se determinó en un parámetro de 100 minutos. De igual forma se aclara que el desarrollo de cada una de las clases se propuso para su implementación en el colegio, salvo la denominada *Clase 0*, la cual, por ser de carácter diagnóstico, se planea que se lleve a cabo en casa.

## Referentes generales de la unidad didáctica: EBC - DBA

En la siguiente tabla se establece las acciones, en términos de competencia y objetivo general, que se espera se lleven a cabo por parte de los estudiantes y los docentes al momento de ser implementada la Unidad Didáctica. De igual forma se citan tanto el Estándar Básico de Competencia de las Ciencias Sociales (EBCCS), como los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) sobre los que se apoya la presente propuesta de Unidad Didáctica, todo esto, en clara concordancia con la directriz que emana el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

*Tabla 2. Referentes Generales Unidad Didáctica.*

<b>Referentes Generales Unidad Didáctica</b>		
<b>Estándar Básico de Competencia de las Ciencias Sociales (EBCCS)</b>	<b>Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA)</b>	
Identifico el potencial de diversos legados sociales, políticos, económicos y culturales como fuentes de identidad, promotores de desarrollo y fuentes de cooperación y conflicto en Colombia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconozco en los hechos históricos complejas relaciones sociales, políticas, económicas y culturales.</li> <li>• Reconozco múltiples relaciones entre eventos históricos: sus causas, consecuencias y su incidencia en la vida de los diferentes agentes y grupos académicos.</li> <li>• Reconozco que los fenómenos sociales pueden observarse desde diferentes puntos de vista (visiones e intereses)</li> </ul>	
<b>Población Objeto de la Unidad</b>	<b>Competencia General de la Unidad (para el estudiante)</b>	<b>Objetivo General de la Unidad (para el docente)</b>
La población a la que se dirige la planeación de la presente unidad didáctica, se referencia en el nivel académico de grado 9°.	Analiza y establece relaciones entre la Paz, las Violencias y la Memoria Histórica, como factores que posibilitan una mejor comprensión de la realidad nacional para la contribución de ejercicios de ciudadanía, conforme lo dispone la Constitución Política de Colombia.	Contribuir al desarrollo del pensamiento analítico que le permita al estudiante identificar en la Paz, las Violencias y la Memoria Histórica, factores determinantes en la comprensión de la realidad histórica, política y social del país.

## Valoración inicial

### **Propósito:**

En la siguiente tabla se le expresan los referentes en cuanto a lo que se espera con la aplicación y desarrollo de la escala Likert -para los estudiantes denominada *¿Qué tanto conozco de la Paz?*- al inicio de la implementación de la presente unidad didáctica.

Tabla 3. Referentes para la valoración inicial.

Referentes para la Valoración Inicial		
Población Objeto	Competencia (para el estudiante)	Objetivo (para el docente)
La población a la que se dirige la planeación de la presente unidad didáctica, se referencia en el nivel académico de grado 9°.	Responde de manera consciente y responsable a cada uno de los enunciados propuestos para conocer sus saberes previos, preconcepciones e imaginarios alrededor de los conceptos de paz, violencias y memoria histórica.	Indagar los saberes previos de los estudiantes alrededor de las nociones de paz, violencias y memoria histórica mediante la aplicación de una escala tipo Likert.

### **Plan de Trabajo:**

#### **Clase 0 ESCALA LIKERT: 30 minutos**

En el desarrollo del contexto de valoración inicial se encuentra diseñada una estrategia de diagnóstico -una escala Likert- que le permitirá reconocer los saberes previos, preconcepciones o imaginarios que los estudiantes tienen alrededor de las nociones categoriales de *paz, violencias y memoria histórica*.

Ante esto, se propone que la realización de la actividad diagnóstica -escala Likert- se direcciona para ser desarrollada de manera individual y en forma de tarea -o trabajo autónomo-. Ya que el ejercicio consiste en la selección de una (1) de las cinco (5) opciones de respuesta presentadas, las cuales van desde el *totalmente de acuerdo* hasta el *totalmente en desacuerdo*, para quince (15) enunciados que abordan las categorías de paz, violencias y memoria histórica.

Tenga en cuenta, que dada la naturaleza diagnóstica y de rastreo que implica este tipo de actividades, no supone que su valoración se dé desde el escenario evaluativo para la asignación de una nota, sino que su finalidad se entiende más desde el contexto indagatorio y de exploración que se constituye después de ser respondida la suerte de encuesta, por lo que se le pide que usted:

- Comparta a sus estudiantes la dirección web de la escala de Likert, -proporcionada con antelación-, que para ellos se llama *¿Qué tanto sabemos de la paz, las violencias y la memoria histórica?* a través de algún medio informático, ya sea a través del correo electrónico o por WhatsApp.
- Solicite que sea resuelta antes de iniciar la siguiente sesión y, sobre todo, que sea respondida lo más consciente y responsable posible. Recuerde a estos, que la misma no supone respuestas correctas o incorrectas, así como tampoco reviste alguna calificación - nota- en especial, por lo que el interés que persigue es saber qué piensan o significan estos sobre paz, violencias y memoria histórica.
- Una vez cuente con la solución de todos los estudiantes, explore las respuestas recogidas por medio de la herramienta que constituye el formulario, y reconozca las proporciones - en cuanto a porcentajes- que se pueden visibilizar en torno a cada uno de los quince (15) enunciados de la escala. Identifique en qué enunciados se puede, tal vez, encontrar mayor similitud en la selección del criterio y a qué categoría pertenece el referido enunciado.

Por otro lado, para llevar a cabo la mencionada actividad de diagnóstico general se incluye en el presente apartado una tabla con cada uno de los enunciados de la escala Likert, los cuales son los siguientes:

Tabla 4. Enunciados de la escala Likert.

#	Enunciado	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1	<i>La Paz es la ausencia total de los conflictos y las violencias.</i>					
2	<i>La Violencia es hija de los conflictos que se presentan en la sociedad.</i>					
3	<i>La Memoria ayuda a sanar las heridas que deja la guerra.</i>					
4	<i>La Verdad, la Justicia y la Reconciliación son conceptos que definen la Paz.</i>					
5	<i>La Violencia no puede ser erradicada de las sociedades.</i>					
6	<i>La Memoria solo sirve para recordar momentos dolorosos.</i>					
7	<i>La Paz es la negación de la Violencia y el Conflicto.</i>					
8	<i>La Violencia necesita de la Paz para ser definida.</i>					
9	<i>La Memoria es un recurso sobre el que se puede construir la historia.</i>					
10	<i>La Paz es un proceso que se construye por todos los actores sociales.</i>					
11	<i>La Violencia solo se expresa mediante acciones físicas.</i>					
12	<i>La Memoria se opone a la acción de la violencia y el conflicto.</i>					
13	<i>La existencia de la Paz, garantiza el sanar heridas en la sociedad.</i>					
14	<i>La Violencia es un proceso que se acumula y crece a lo largo de la historia.</i>					
15	<i>La Memoria ayudar a reconstruir la sociedad al permitir tejer los recuerdos de todos los hombres y mujeres.</i>					

*Nota:* Se especifica que los enunciados que corresponden a la categoría de paz son el 1, 4, 7, 10 y el 13. Para el concepto de violencias corresponde los del 2, 5, 8, 11 y el 14. Y, Finalmente, para la noción de memoria histórica son el 3, 6, 9, 12 y el 15, respectivamente.

## Escenarios de análisis

Respetado (a) docente, en los siguientes apartes de la presente sección usted encontrará especificados cada uno de los escenarios de formación propuestos en la unidad didáctica (el de violencias y memoria histórica, junto con el de paz) . En los que podrá encontrar un sucinto *resumen* con sus respectivas *palabras clave*. Una descripción del *propósito* que persigue el escenario formativo en cuestión -entendido en el objetivo y la competencia propuesta-, El denominado *plan de trabajo*, en el que se le especifica la estructuración de las clases -como reflejo a las actividades contenidas en la guía de los estudiantes-, y las suerte de indicaciones de cada una de las clases, en cuanto a qué debe hacer y cómo hacerlo; unas *rúbricas de evaluación* que se emplean en los contextos evaluativos de los escenarios y los *recursos* utilizados al interior del aula, y para su consulta.

De igual forma, se le recomienda revisar el plan de trabajo de cada una de las clases proyectadas por escenario, previo al desarrollo de las mismas, durante el desarrollo y después; dado que allí se contienen instrucciones, y recomendaciones de lectura que deben adelantarse antes del desarrollo de las sesiones propuestas, esto con el fin de que usted no llegue desorientado a las sesiones y se presenten dificultades en la implementación de la unidad y sus secciones.

Finalmente, recuerde que las recomendaciones o indicaciones plasmadas a lo largo de la presente unidad, son requisito de la elaboración y secuenciación de la referida guía. Por lo que se aclara que, lejos está en esta guía para docentes, constituirse como el principio rector que le demanda a usted, cómo debe desarrollar su práctica pedagógica. Por lo que se espera que las orientaciones aquí contenidas, no sean objeto de ofensa o afrenta a su carrera, ya que solo cumplen un rigor de exigencia de la modalidad de grado a la que se inscribe este trabajo.

## Escenario I. Violencias y memoria histórica

### **Resumen:**

En este escenario se encuentra diseñado material didáctico para la enseñanza y el aprendizaje de las Violencia y la Memoria Histórica en la escuela. Aquí se trabajan diferentes elementos que se conjugan para conformar un contexto aborda la concepción semántica de las dos nociones mencionadas antes, a la luz de lo propuesto por autores como Johan Galtung y el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), hasta el estudio del contexto histórico colombiano reciente (1984 – 2022). De esta manera, se busca que el estudiante encuentre en las Violencias y la Memoria Histórica, una atmósfera que le posibilite una mejor comprensión de la realidad nacional, al relacionar su importancia –el de la Memoria Histórica- en la reivindicación de las diversas narrativas colombianas surgidas en el fragor del Conflicto Armado, y la incidencia - también de las Violencias- en la construcción del relato histórico patrio.

*Palabras Clave: Violencia Cultural, Violencia Estructural, Violencia Física, Memoria Individual, Memoria Histórica.*

### **Propósito:**

En la siguiente tabla se le presentan los diferentes referentes en términos de competencia y objetivo que se pretenden llevar a cabo en este escenario formativo mediante el desarrollo de sus diferentes clases, dinámicas y actividades.

Por otro lado, se aclara que los mencionados *objetivo* y *competencia* del escenario de violencias y memoria histórica, se elaboraron teniendo como indicación a los *referentes generales* de la unidad didáctica.

*Tabla 5. Referentes para el Escenario I. Violencias y memoria histórica.*

Referentes para el Escenario I. Violencias y Memoria Histórica		
Población Objeto	Competencia a Desarrollar (para el estudiante)	Objetivo de Aprendizaje (para el docente)
La población a la que se dirige la planeación de la presente unidad didáctica, se referencia en el nivel académico de grado 9°.	Analiza de forma crítica y a través de un ejercicio de memoria histórica, algunos acontecimientos de la historia nacional reciente (1984 – 2022) para intentar reconfigurar la narrativa histórica del país, con base en las recomendaciones del informe final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad.	Facilitar el proceso formativo que propicie en el estudiante el análisis crítico a través de la memoria histórica, de algunos acontecimientos de la historia nacional reciente (1984 – 2022), que le permita al estudiante el poder reconfigurar la narrativa histórica del país, con base en los hallazgos y recomendaciones del informe final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad.

## Plan de Trabajo:

### Estructura de clases:

En la siguiente tabla se encuentra esquematizado el desarrollo de cada una de las clases del escenario de formación que corresponde con violencias y memoria histórica. Tenga en cuenta que esta estructura le referencia las actividades y momentos que se adelantan en la guía de los estudiantes. Seguida a esta, podrá encontrar la descripción de las indicaciones o el plan de trabajo que tendrá que seguir para la implementación del escenario.

Tabla 6. Estructura de clases Escenario I. Violencias y memoria histórica

Momentos del escenario de violencias y memoria histórica.	Clases del escenario de violencias y memoria histórica (guía docente)	Actividades del escenario de violencias y memoria histórica (guía estudiante)	
Aproximación	Clase 1	1. Una reflexión musical alrededor de las violencias: La Sentada. 2. Aviso importante.	
Contextualización	Clase 1 y clase 2	3. ¿Por qué hablamos de violencias y no de violencia?*	1. La memoria histórica: Una alternativa a la manifestación y reproducción de las violencias. 2. Colombia y el mundo: treinta y ocho años entre el horror de la guerra y los asomos de la esperanza.
Evaluación Formativa	Clase 3 y clase 4	1. Las masacres: Una expresión histórica de nuestras violencias. 2. Socialicemos.	
Acompañamiento	Clase 4	1. Conversemos: De las violencias y la memoria histórica. Una clave para comprender nuestra historia. 2. Repasemos un poco.	
Evaluación Sumativa	Clase 5	1. ¿Cuánto aprendimos?	
Actividad Autónoma	En casa	<ul style="list-style-type: none"><li>• Identifiquemos las violencias.</li><li>• Lecturas de la memoria.</li><li>• Revisemos nuestra historia.</li><li>• Mi primer podcast.</li></ul>	

*Nota:* se especifica que la actividad señalada con el asterisco (\*) corresponde dentro del desarrollo secuencial a la clase 1 del escenario. Pero que, dada su intención enmarcada en el momento de contextualización, es incluida dentro la especificación de este momento que desarrolla la anterior tabla de la estructura de clases.

## Clase 1 APROXIMACIÓN: 100 minutos

1. Para el desarrollo de la **dinámica introductoria** -denominada en la guía de estudiantes como *una reflexión musical alrededor de las violencias: La sentada-*, que permitirá aproximar a los estudiantes al estudio del escenario, usted deberá, a modo de sugerencia:
  - Buscar la canción llamada **La Sentada** de la artista manizaleña Isabel Ramirez Ocampo - apodada La Muchacha- en YouTube (o acceda a ella mediante esta dirección web: [https://www.youtube.com/watch?v=IUEEzJI1DZM&ab\\_channel=WINTER%3BSUB](https://www.youtube.com/watch?v=IUEEzJI1DZM&ab_channel=WINTER%3BSUB) que también está ubicada en la sección de *recursos* del presente escenario).
    - Una vez haya buscado la canción, colóquela y permítale a sus estudiantes oírla, procesarla, entenderla, y si es posible, repítala una vez más.
    - Proyecte las preguntas que enrutarán el estudio de la canción -que están preparadas en el PowerPoint y en la guía de los estudiantes- y con ellas, establezca los estudiantes que participarán en la resolución de la dinámica -puede ser por su elección o iniciativa propia de ellos-.
    - Procure -como recomendación- que las respuestas proporcionadas, NO se repitan o reproduzcan en igual consideración, invítelos a pensar más, o incluso indagar sobre las cuestiones y nociones que los llevan a pensar de esa manera,

**NOTA:** La cantidad de estudiantes partícipes de la dinámica propuesta, está sujeta a su consideración y al transcurrir del escenario formativo. Recuerde que, para este momento, se plantea una duración de **30 minutos**.

2. Para este segundo momento se busca que usted mencione que para el desarrollo del escenario I. de violencias y memoria histórica se proyecta una **Pregunta Orientadora global** -*Aviso importante-*, la cual se busca ir respondiendo a lo largo de las clases y las actividades que este escenario posee. Por ello tenga muy en cuenta el aclarar y explicar que todos los quehaceres y trabajos emprendidos deben estar planteados en clave de responder esa pregunta global, pues la actividad final con la que se evaluará todo el escenario, y que ellos pueden revisar en sus guías de trabajo, atiende a este fin. Ante esto:
  - Proyecte la pregunta orientadora que fue preparada en el PowerPoint entregado a usted.
  - Solicítele a algún estudiante -ya sea por iniciativa propia de este, o por su elección- que lea en voz alta la mencionada interrogante, y, después, que exprese qué puede pensar sobre

ella -no importa que no sepa responder-. Lo importante de la dinámica es que ellos logren identificar los elementos o temáticas centrales de la pregunta. Por ello invítelos a que reconozcan cuales son los temas que se sugieren en la interrogante orientadora y, si no son capaces, ayúdelos usted a encontrar estos elementos.

- Una vez identificados estos elementos, como las violencias, puede empezar con el tercer momento de la clase 1.

**NOTA:** Para este momento se proyecta una duración de aproximadamente **15 minutos**.

**3.** Una vez surtidos los efectos introductorios al escenario de formación I., con el que se buscó que los estudiantes pudiesen identificar el tema de las violencias a través de los diferentes usos de frases y expresiones que se plasmaron en la canción de *La Sentada*, así como hecha la salvedad de la importancia de tener presente la pregunta orientadora que guía el estudio del escenario, se propone llevar a cabo un acercamiento conceptual alrededor de la noción de violencias -primera categoría del escenario-, que para usted se denomina como **conceptualización de violencias** y para los estudiantes en su guía se llama *¿Por qué hablamos de violencias y no de violencia?*, en este sentido se propone que:

- Inicie el momento preguntándole a los educandos sobre la intención de la pregunta con la que se titula este momento -en la guía de los estudiantes-, es decir, el por qué podría entenderse e inclusive hablar de la violencia, de forma plural y diversa, y no, simplemente, estudiarla desde el cariz singular. Invite a que ellos puedan responderla haciendo conexiones con la canción anterior. Con ello recoja unas 2 o 3 impresiones al respecto.
- A continuación, proyecte la infografía *Tipos de Violencias* de la plataforma Mediatika.fm, que será preparada en el PowerPoint. Con esta, establezca los diversos *tipos* de violencia que existen -la *Cultural, Estructural y Física o directa*-.
- Luego, proyecte el cuadro comparativo de las violencias -también contenido en el PowerPoint- y con este explique los diferentes tipos -cuadro que posee una definición pequeña, un tipo de manifestación y unos ejemplos de cada una-. Recuerde que puede poner a los estudiantes a que lean la definición proyectada y con ella intenten explicar qué significa.
- Concluida la etapa de explicación, pídale a sus estudiantes desarrollar la actividad planteada en las guías a partir de la información proporcionada allí.

**NOTA:** La duración del ejercicio se proyecta en los restantes **50 minutos** de la clase. Tenga en cuenta que para liderar la explicación propuesta usted se puede acercar a la información proporcionada a los estudiantes en sus guías -en lo referente al concepto de violencias-. Por otro lado, recuerde a sus estudiantes hacer las actividades autónomas elaboradas para la casa.

## **Clase 2 CONTEXTUALIZACIÓN: 100 minutos**

1. Para continuar con el desarrollo del escenario formativo se propone que en un primer momento de la clase 2, se lleve a cabo la correspondiente **realimentación de la actividad autónoma** - que para estudiantes es denominada como *La memoria histórica: Alternativa a la manifestación y reproducción de las violencias*-, donde se espera que usted lleve a cabo lo siguiente:

- En primer lugar, traiga a colación el desarrollo del cuadro de identificación de los tipos de violencias que los estudiantes desarrollaron en sus casas, mediante la actividad de *identifiquemos las violencias*, para ello proyecte el cuadro resuelto -que posee las mismas imágenes proporcionadas a ellos- y pregunte si todos los estudiantes lo solucionaron igual o no, es decir, si ubicaron cada ilustración como se encuentra en el cuadro proyectado. Con ello, pregunte al azar también, por qué determinada imagen del esquema puede corresponder con el tipo de violencia cultural, estructural y física o directa. Busque con estas preguntas que los estudiantes justifiquen la ubicación de las ilustraciones al interior de cada columna. Si lo considera necesario, pregunte qué dudas tienen y disípelas con la rememoración de lo que significa o comporta cada una. Recuerde que puede retomar el cuadro comparativo anterior -utilizado en la clase anterior- y con base en este demuestre el porqué de la ubicación de cada ilustración.
- Una vez se realimente esta actividad, y se tenga claridad sobre los tipos de violencias, inicie con el proceso de revisión de la segunda categoría del escenario -la memoria histórica- a la que los estudiantes se acercaron mediante la lectura y la realización de un cuadro comparativo del texto: Los tejidos de la memoria, memoria colectiva y memoria histórica del Centro Nacional de Memoria Histórica (en adelante CNMH), contenido en el segundo punto de la actividad autónoma llamada *Lecturas de la memoria*, que para usted sigue siendo parte del momento de **realimentación de la actividad autónoma**; para ello entonces, lleve a cabo lo siguiente, pregunte si fue claro el texto o no, si pudo haber dificultades a la hora de su acercamiento.

- Después, proyecte el cuadro comparativo -al menos el esquema propuesto- y al azar o por iniciativa estudiantil pregunte qué definieron ellos por cada tipo de memoria. Recuerde no preguntarle al mismo estudiante, dinamice la clase. En el mismo sentido, hágalo con las formas o maneras que estas memorias utilizan para expresarse, es decir, pregúnteles a varios de sus estudiantes cómo se expresan cada una, y con ello, realice explicaciones de cada término en el camino -no deje las categorías sueltas, sin por lo menos ser aclaradas por usted-. Considere la posibilidad de pedirle a sus estudiantes que corrijan la información contenida en sus esquemas.
  - Finalmente, aborde la pregunta asignada en la guía, que buscaba indagar por el papel que juegan los factores del espacio y el tiempo, en la configuración y construcción de las distintas memorias, si sus estudiantes no lograron identificar la información, explíqueles usted la importancia de estos factores en el mencionado desarrollo.
  - **NOTA:** Tenga en cuenta que, para poder llevar a cabo este direccionamiento sobre la categoría de memoria histórica, usted puede acercarse a la lectura del texto referido del CNMH en la guía del estudiante, así como también, puede hacer una lectura previa de una página web que encontrará al hacer clic en el siguiente link <https://encolombia.com/educacion-cultura/educacion/educacion-revistas/memoria-individual-colectiva-e-historica/>, que está referida en la sección de *recursos*. La cual le permite conocer, de igual forma, los conceptos de memoria personal, colectiva e histórica. Se menciona esto, ya que se espera que, con el desarrollo mencionado antes, es decir, las indicaciones proporcionadas, usted pueda establecer una relación entre las dos categorías -la de memoria histórica y violencias- y así atender a la alternativa con la que se titula el momento para los estudiantes en sus guías de estudio. Por último, recuerde que la duración de la realimentación de la actividad autónoma se contempla que sea en **50 minutos**.
2. Después de surtida la realimentación para las dos (2) actividades autónomas, se propone que para este segundo momento de la clase 2 se lleve a cabo un **reconocimiento del contexto histórico nacional y mundial reciente entre 1984 y 2022**, denominado para los estudiantes como *Colombia y el mundo: treinta y ocho años entre el horror de la guerra y los asomos de la esperanza*, en el que plantea una tabla que contiene los principales hitos históricos nacionales entre el marco temporal de 1984 – 2022 y otra con los acontecimientos internacionales, donde el criterio de selección para cada uno de los acontecimientos allí

contenidos, fue el de las diversas manifestaciones de violencias (expresadas en el horror) y de posibles intentos de construcción de una nueva realidad histórica y narrativa (propia de la esperanza). Por ello se propone que:

- En un primer momento, invite a los estudiantes a que desarrollen la lectura de la introducción preparada para las dos tablas de acontecimientos históricos nacionales e internacionales -lectura que pueden adelantar de forma individual-. Después de ello, proyecte a los estudiantes las preguntas elaboradas para abordar esta introducción, y con ellas inicie por preguntar -bien sea al azar o por iniciativa personal- por cada una de las respuestas. Recuerde leer también la introducción propuesta para que rescate otros elementos que puedan quedar por fuera.
- Una vez se tenga claridad sobre lo que aborda las tablas de acontecimientos históricos nacionales e internacionales, que se encuentra dentro de la guía de los estudiantes, realice una contextualización histórica general de lo ocurrido durante los treinta y ocho años que resume la línea de tiempo elaborada, es decir, lo que se propone es que usted pueda habilitar un ambiente histórico que le permita, no solo rescatar algunos elementos mencionados en la introducción de la tabla, sino, además reconocer ciertos momentos que han marcado la vida histórica nacional e internacional -sujetos a su consideración-, que mediados por el ejercicio de las violencias, han sido los hechos a través de los cuales nos hemos leído, y sobre todo construido desde la memoria histórica y la historia de nuestro país y del mundo.

**NOTA:** Por lo anterior, tenga en cuenta que lo que se propone con este reconocimiento histórico, es el vincular al rastreo y sopeso contextual de la historia, a las categorías de violencias y memoria histórica previamente estudiadas. Recuerde que es muy importante que los estudiantes puedan evidenciar el papel que juegan esas nociones conceptuales en el estudio y revisión crítica de la historia reciente, porque lo que se busca que ellos tengan una mirada distinta de nuestra historia, alejada de la intención morbosa de exponer masacres, bombas y asesinatos. Y es allí donde la rememoración de la pregunta orientadora del escenario es fundamental. Por último, no olvide que la duración proyectada para este momento de reconocimiento histórico, se contempla para los **50 minutos** restantes de la clase. Por otro lado, recuerde a todos sus estudiantes, desarrollar la actividad autónoma.

### **Clase 3 EVALUACIÓN FORMATIVA: 100 minutos**

1. Para el desarrollo de la actividad en grupos, propia del primer escenario de **Evaluación Formativa**, denominada en la guía de estudiantes como *Las masacres: Una expresión histórica de nuestras violencias*, se busca que los estudiantes realicen una actividad en grupos de máximo 5 estudiantes, que les permita revisar un hito nacional a la luz de las categorías de violencias y memoria histórica. Para este cometido se proyectó que, en grupos de 5 educandos, los estudiantes seleccionarán y consultarán al menos dos de las cerca de veintiséis masacres ocurridas en el país y que son descritas en la tabla. Ante esto, se propone que usted:
  - Al iniciar la clase pregunte a sus estudiantes cuáles son los grupos conformados, y con ello, establezca cuáles fueron las dos masacres consultadas por grupo. Haga una lista, así sea en el tablero.
  - Después, determine si existe la posibilidad de que se repitan las consultas entre los grupos, de ser así, indique a los grupos de estudiantes qué masacre analizarán y por qué, evidenciando que el propósito del ejercicio NO busca que se repitan, por ello cada grupo conformado tendrá una masacre distinta al de los demás.
  - Luego, y si lo prefiere, lea y explique las indicaciones que se les proporcionó a los estudiantes en sus guías, referentes a los pasos que deben seguir, así como el producto que tendrán que desarrollar, y con esto, indique que pueden comenzar.

**NOTA:** Tenga en cuenta que la duración de este primer momento de la clase, se determina que sea de **40 minutos**.

2. Desarrollado el primer momento de la clase en donde los estudiantes trabajaron en grupo, se propone que para la segunda parte de la sesión se lleve a cabo la **socialización de la actividad en grupo**, llamada *socialicemos* en la guía estudiantil, en este apartado se proyecta que:
  - Explique el interés que se persigue en este momento, el cual es el de socializar la actividad desarrollada en la primera mitad de la clase, para lo cual, todos los estudiantes en sus grupos, tendrán que contar y describir lo ocurrido en cada una de las diferentes masacres, a partir de lo que graficaron en sus pliegos de papel Kraft.
  - Después, comente que cada grupo tendrá una duración de entre 10 y 15 minutos, para explicar lo sucedido en la respectiva masacre, haciendo énfasis en los diferentes elementos que integraron la consulta -en primera medida-, además de visibilizar los conceptos de memoria histórica y violencias previamente estudiados -como finalidad central-. Ante esto,

tenga en cuenta que la cantidad de minutos sugeridos en este momento, son apenas una proposición, ya que se desconoce la cantidad de estudiantes que componen el salón y, de este, el número de grupos organizados para la actividad, donde no es lo mismo contar con 6 o 7 grupos que con 9, por ejemplo.

- De igual forma, para continuar, comente que el orden de participación se establecerá, tomando como referencia el orden cronológico que proporciona las mismas masacres, por lo que se recomienda que el listado hecho en el tablero, sea quien marque la ruta de intervención.
- Explique también, que la exposición grupal, de cada una de las masacres, debe ser finalizada en la clase 3, por lo que los grupos organizados deberán tener un correcto manejo del tiempo para no restarle intervención o participación a los demás.
- Una vez se tiene clara las pautas, de inicio a la socialización de los distintos grupos, permítales hacer su respectiva intervención, en la que tienen que participar todos los integrantes del grupo.

**NOTA:** La duración que se establece para este momento es de **60 minutos**. De igual forma, se le anexa un video aclaratorio (al que puede acceder cliqueando la siguiente dirección web: [https://www.youtube.com/watch?v=7Fnq2YAb1n0&ab\\_channel=soynellygarita](https://www.youtube.com/watch?v=7Fnq2YAb1n0&ab_channel=soynellygarita)), sobre las partes integrantes de un conversatorio y sus principales elementos, ya que en la siguiente clase se propone el desarrollo de uno, donde usted será quien lo modere (la referencia del mencionado video se encuentra en la sección de *recursos* del presente escenario), e inste a hacer lo propio en sus estudiantes, que en la actividad autónoma elaborada, se les explican los pasos previos que deben construir, para llegar preparados a la sesión de la clase 4.

#### **Clase 4 EVALUACIÓN FORMATIVA Y ACOMPAÑAMIENTO: 100 minutos**

1. En esta primera mitad de la clase 4, se propone que se desarrolle un **conversatorio**, que en la guía de los estudiantes se denominó como *conversemos: De las violencias y la memoria histórica. Una clave para comprender nuestra historia.*, donde se pretende que los estudiantes conversen, alrededor de dos (2) preguntas que usted podrá proyectar, sobre la importancia que juega y el papel que representa la memoria histórica y las violencias en, no solo el acercamiento y revisión histórica de este tipo de hechos atroces -como son las masacres-, sino en el entendimiento de nuestra historia nacional reciente, donde el patrón de violencias ocupa un

importantísimo renglón, denotando su reproducción y repetición, la cual pudieron notar ellos en la aproximación a las tablas. Por ello se propone que usted:

- Inicie especificando que la actividad gira en torno a un conversatorio -para lo cual se le dejó un link en la sección de recursos-. Una vez se surtan estas claridades, solicite que se organicen en los grupos donde previamente ellos elaboraron la actividad de la clase anterior.
- Luego proyecte las dos (2) preguntas que se construyeron para este espacio de conversación, y establezca la participación de los estudiantes en función de la representatividad que ellos comportan de cada una de las masacres expuestas, es decir, se busca que los educandos puedan -y deban- responder esos dos cuestionamientos, a la luz de los contextos -masacres- que ellos previamente les socializaron a sus demás compañeros. Donde la resolución y respuesta ofrecida, atienda a los argumentos construidos desde el estudio contextual de las masacres, y no una simple exposición de imaginarios o ideas creíbles.
- Por ello, continúe con el desarrollo de la actividad, y garantice -lo más que se pueda- que los diversos integrantes de los grupos participen de la conversación. O al menos, que la charla guiada por las preguntas, no la lleve siempre el mismo estudiante. En el camino, como este es el primer espacio de valoración, sopesa las intervenciones de los estudiantes, a la habida cuenta que le proporciona la rúbrica de valoración para la evaluación formativa, que se encuentra en la sección del mismo nombre del presente escenario. Y con ella, además de identificar los aprendizajes recopilados por sus estudiantes, también reconozca las falencias, vacíos o dudas que usted observó en el ejercicio, para luego tratarlas más adelante.
- Finalmente, una vez terminada la socialización de todos los grupos, intente recoger los principales elementos en términos del papel que juega las violencias y la memoria histórica en la revisión de cada una de las masacres -como expresión de nuestra historia reciente-, y ofrezca, a modo de cierre, un pequeño espacio de construcción colectiva de conclusiones.

**NOTA:** La duración de este primer momento se planea que sea en **60 minutos**.

2. En este segundo momento de la clase 4, se proyecta que usted realice un **acompañamiento**, denominado en la guía de los estudiantes como *Repacemos un poco*, en el que pueda dar

solución a las dudas e interrogantes que usted pudo identificar en sus estudiantes en la actividad anterior. Por ello se estructura que:

- Rescate los principales elementos que usted pudo identificar, con la valoración formativa que pudo ejecutar a través del empleo de la rúbrica de valoración. Una vez que reconozca los desempeños globales del grupo pregunte qué elementos del escenario -o temáticas- no han podido quedar claros o faltos de profundidad. Si lo prefiere, enlístelos en el tablero y con ellos acompañe el proceso de revisión de las temáticas.
- Teniendo esas claridades, inicie el proceso de acompañamiento a partir de los diferentes insumos y actividades desarrollados a lo largo de las clases de *aproximación* y *contextualización*. Recuerde que puede apoyarse de la información contenida en la guía del estudiante y en las mismas actividades que los estudiantes han venido construyendo a lo largo del escenario.
- Explique de nuevo los conceptos, pero no imprima la misma profundidad otorgada antes, incluso invite a los mismos compañeros de quienes presentan dificultades, para que acompañen el refuerzo con sus participaciones. En ocasiones es bastante enriquecedor.
- Después modele una actividad parecida a la desarrollada por los estudiantes en la actividad de las masacres, para ello escoja uno (1) de los acontecimientos históricos de la historia reciente de nuestro país -contenidos en una tabla en la guía de los estudiantes- y aplíquele las mismas preguntas de consulta y vaya mostrando usted, a la par de la explicación del hecho escogido, las conexiones y entretrejos que hay con las categorías de violencias y memoria histórica. De ser posible invite a los estudiantes a “ayudarlo” a reconocer las violencias plasmadas en el hito histórico, o incluso intercambiar percepciones para hallar el papel que juega la memoria histórica en el estudio crítico de la historia. Por ello se recomienda adelantar previo a la clase, la consulta del hecho seleccionado para poder liderar el acompañamiento.

**NOTA:** Se aclara que, dado que no se conoce el resultado que arroje el desarrollo del conversatorio propuesto a la luz de las preguntas de: (1. *teniendo como referencia los diversos criterios y características que posee la memoria histórica, explique ¿Por qué cree que es importante, necesario y urgente estudiar el recorrido histórico nacional reciente, desde la óptica que entrega y posibilita la memoria histórica en su ejercicio?* Y 2. *¿Qué elementos se tienen que considerar -o tener en cuenta- a la hora de estudiar la historia nacional reciente, para desandar los caminos*

de la guerra y las violencias, evitar la repetición de actos tan atroces como los estudiados en las masacres, y reconstruir una nueva narrativa histórica que tome como principio los objetivos que se trazan desde el desarrollo de la memoria histórica en el país?), cuando se elaboró la presente unidad didáctica, no fue posible formular el direccionamiento -en términos de secuenciación didáctica-, para que el docente lidere el proceso de acompañamiento. Por esto se le recomienda apoyarse en los insumos y actividades adelantados hasta el momento. De otro lado, se explicita que la duración del acompañamiento propuesto sea en los restantes **40 minutos** de la sesión.

### **Clase 5 EVALUACIÓN SUMATIVA: 100 minutos**

1. Para el desarrollo de la actividad evaluativa final correspondiente a la **Evaluación Sumativa**, -en guía de estudiantes denominada como *¿Cuánto aprendimos?*, se propone que:
  - Inicie la clase preguntando si todos los grupos desarrollaron la actividad autónoma que correspondería con la elaboración de un episodio de podcast, denominada como *Mi primer podcast*, con el cual se dará cierre y se evaluará en el desarrollo de la clase. Una vez establezca la información, pregunte que tan fácil o difícil fue su elaboración, cuestionelos en la experticia poseída para el manejo de aplicaciones de audio y edición.
  - Después de ello, establezca la dinámica de la clase, la cual puede ser de forma consensuada, es decir, propóngales a sus estudiantes cuál de las dos formas siguientes de presentar el podcast prefieren, una, de forma privada en la que serán llamados -por orden de lista, o al azar, depende de su elección- uno a uno los grupos, para acercarse donde usted, y dejarle oír el podcast completo -se le recomienda llevar audífonos-. Donde usted, mientras oye el audio del podcast, les muestra la rúbrica de evaluación con la que valorará la elaboración de la actividad. La misma se encontrará en la sección del mismo nombre, es decir, *rúbrica de evaluación* del presente escenario de valoración sumativa.
  - O, por otro lado, una segunda opción, en donde el método de selección será el mismo, al azar o por su elección, donde el podcast lo oirán todos los estudiantes del salón, pero todos -previo a la escucha del podcast- conocerán de antemano la rúbrica con la cual se evaluará el ejercicio final. Una vez definida la metodología de clase, de forma consensuada entre usted y sus estudiantes lleve a cabo el ejercicio.
  - Por favor, tenga en cuenta los requisitos e indicaciones dadas a ellos para la realización de la actividad autónoma, es decir, se le recomienda leerlos previamente, en especial, la

duración e intervención de los cuatro (4) estudiantes del grupo, a la hora de evaluar el episodio. Recuerde también, que, dado que la actividad comporta *competencias comunicativas* propias del área de humanidades y lengua castellana, se recomienda que el ejercicio pueda ser apoyado y evaluado desde las dos áreas académicas, esto es, desde las Ciencias Sociales y, desde el área de Humanidades. Finalmente, mientras desarrolla esto, solicíteles a los estudiantes permanecer en silencio, para que así no entorpezcan la escucha de los podcasts.

**NOTA:** Se aclara que la duración de la actividad evaluativa será de los **100 minutos** completos. Pero, dado que la extensión de los episodios es considerable, y que muy posiblemente, la cantidad de grupos también excede los tiempos de la clase, la actividad evaluativa tendrá que extenderse al menos una (1) clase más. Recuerde que, en el desarrollo de la presente unidad no fue posible conocer el número de estudiantes que componen los grados de implementación, por lo que los autores realizaron una aproximación de cerca de 45 estudiantes por cada clase. De ahí que se hagan estas especificaciones.

**Rúbricas de evaluación:**

*Tabla 7. Rúbrica de valoración evaluación formativa. Escenario I. violencias y memoria histórica.*

<b>VALORACIÓN</b>	<b>APRENDIZAJE ESPERADO</b>	<b>APRENDIZAJE EN PROCESO</b>	<b>NO ALCANZÓ EL APRENDIZAJE: AMERITA ACOMPAÑAMIENTO</b>
<b>DESCRIPTORES DEL DESEMPEÑO</b>	Analiza de forma crítica y a través de un ejercicio de memoria histórica, algunos acontecimientos de la historia nacional reciente (1984 – 2022) para intentar reconfigurar la narrativa histórica del país, con base en las recomendaciones del informe final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad.	Identifica algunos acontecimientos de la historia nacional reciente, pero no logra analizarlos de forma crítica con la categoría de memoria histórica, por lo que no puede sopesar la trascendencia que ha significado el conflicto armado interno, en la configuración de la narrativa histórica nacional, según lo dispone la Comisión de la Verdad, en su informe final.	Se le dificulta identificar y, por ende, analizar determinados acontecimientos de la historia nacional reciente, con la categoría de memoria histórica, para lograr una identificación de la trascendencia que ha significado el conflicto armado interno, en la configuración de la narrativa histórica nacional, según lo dispone la Comisión de la Verdad, en su informe final.

*Tabla 8. Rúbrica de valoración evaluación sumativa. Escenario I. violencias y memoria histórica.*

<b>NIVELES DE DESEMPEÑO</b>					
<b>VALORACIÓN</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>DESCRIPTORES DE LA VALORACIÓN</b>	El episodio del podcast refleja dominio conceptual y claridad, no solo en el desarrollo de cada una de las ideas, sino también en los componentes e indicaciones mismas del recurso. Prueba de ello, se reconoce la manera en la que logra establecer relaciones entre las conclusiones que se plantean a lo largo de la conversación, con la pregunta orientadora propuesta, y el desarrollo de las actividades y momentos del escenario formativo trabajado.	El episodio del podcast evidencia coherencia entre cada uno de los componentes e indicaciones exigidas, sin embargo, las conclusiones -y el mismo cierre del podcast- pudieron ser expuestas de forma más decisiva y clara, aprovechando la valiosa información que se logró construir y plasmar en el desarrollo del audio.	Se atiende a cada uno de los elementos y exigencias en la elaboración del episodio del podcast, no obstante, en el desarrollo mismo del audio, se observan ideas fragmentadas, inconclusas y faltas de profundidad en su presentación.	Es posible identificar claridad en algunos elementos e indicaciones dadas en el desarrollo del episodio del podcast, sin embargo, al revisar la estructura del audio, éste carece de coherencia, cohesión y profundidad. Demostrando, además, poca intervención de los integrantes del grupo, como también, poca atención al requerimiento del tiempo exigido.	No presentó y/o no realizó la actividad propuesta.

Rúbrica de evaluación construida a partir de la elaborada Castañeda, O. (2021). *RÚBRICA DE EVALUACIÓN PARA PRODUCCIÓN TEXTUAL.*

<https://drive.google.com/file/d/1bXIENC9fiD1kIcxuNdPNc-0dQ5CudADP/view?usp=sharing>

**Recursos:**

- Clase 1 (Punto 1):

- **Video;** *La* **Sentada:**

[https://www.youtube.com/watch?v=IUEEzJI1DZM&ab\\_channel=WINTER%3BSUB](https://www.youtube.com/watch?v=IUEEzJI1DZM&ab_channel=WINTER%3BSUB)

- Clase 2 (Punto 1)

- **Dirección web:** *Memoria Individual, Colectiva e Histórica;*

<https://encolombia.com/educacion-cultura/educacion/educacion-revistas/memoria-individual-colectiva-e-historica/>

- Clase 3 (Punto 2)

- **Video;** *Conversatorio* **(Recomendaciones);**

[https://www.youtube.com/watch?v=7Fnq2YAb1n0&ab\\_channel=soynellygarita](https://www.youtube.com/watch?v=7Fnq2YAb1n0&ab_channel=soynellygarita)

## Escenario II. Paz

### **Resumen:**

En este escenario se encuentra diseñado material didáctico para la enseñanza y el aprendizaje de la Paz en la escuela. Aquí se trabajan diferentes elementos que se conjugan para conformar el escenario de Paz, es decir, se aborda desde la concepción semántica de la Paz, a la luz de lo propuesto por autores como Johan Galtung, hasta el estudio del Acuerdo de Paz colombiano. De esta manera, se busca que el estudiante encuentre en la Paz, un espacio que posibilite una mejor comprensión de la realidad nacional, al relacionar su importancia en la solución y mediación de diversos conflictos sociales.

*Palabras Clave: Paz, Acuerdo de Paz, Procesos de Paz.*

### **Propósito:**

En la siguiente tabla se le presentan los diferentes referentes en términos de competencia y objetivo, que se pretenden llevar a cabo en este escenario formativo, mediante el desarrollo de sus diferentes clases, dinámicas y actividades.

Por otro lado, se aclara que los mencionados *objetivo* y *competencia* del escenario de violencias y memoria histórica, se elaboraron teniendo como indicación a los *referentes generales* de la unidad didáctica.

*Tabla 9. Referentes para el Escenario II. Paz*

<b>Referentes para el Escenario II. Paz</b>		
<b>Población Objeto</b>	<b>Competencia a Desarrollar (para el estudiante)</b>	<b>Objetivo de Aprendizaje (para el docente)</b>
La población a la que se dirige la planeación de la presente unidad didáctica, se referencia en el nivel académico de grado 9°.	Interpreta la importancia de la Paz, como componente edificador de las Relaciones Humanas, para la construcción de escenarios democráticos, participativos e incluyentes; conforme lo dispone la Constitución Política de Colombia.	Proporcionar el escenario formativo favorable para que el estudiante interprete la importancia de la Paz en la construcción de escenarios y ambientes democráticos, participativos e incluyentes en la sociedad colombiana; conforme lo dispone la Constitución Política de Colombia.

## Plan de Trabajo:

### Estructura de clases:

En la siguiente tabla se encuentra esquematizado el desarrollo de cada una de las clases del escenario de formación que corresponde con paz. Tenga en cuenta que esta estructura le referencia las actividades y momentos que se adelantan en la guía de los estudiantes. Seguida a esta, podrá encontrar la descripción de las indicaciones o el plan de trabajo que tendrá que seguir para la implementación del escenario.

Tabla 10. Estructura de clases Escenario II. Paz

Momentos del escenario de paz.	Clases del escenario de paz (guía docente)	Actividades del escenario de paz (guía estudiante)
Aproximación	Clase 1	1. Veo, Pienso e Imagino. 2. Reflexionemos. 3. Colombia y la paz: 1953 – 2016.
Contextualización	Clase 2	1. Dialoguemos sobre la paz: Acuerdos de la Habana (2016). 2. ¿Qué entendemos por paz? 3. La paz en contexto.
Evaluación Formativa	Clase 3	1. ¿Cuánto hemos aprendido?
Acompañamiento		2. Repasemos un poco.
Evaluación Sumativa	Clase 4	1. ¿Cuánto aprendimos?
Actividad Autónoma	En casa	<ul style="list-style-type: none"><li>• ¿Y qué se firmó en la Habana en 2016?</li><li>• Importancia de los Acuerdos de Paz.</li></ul>

### Clase 1 APROXIMACIÓN: 100 minutos

1. Para el desarrollo de la **dinámica introductoria** -denominada en la guía de estudiantes como *Veo, Pienso e Imagino*- que permitirá aproximar a los estudiantes al estudio del escenario, usted deberá, a modo de sugerencia:
  - Proyectar las imágenes de Pawel Kuckynski, preparadas en un PowerPoint, y establezca -por iniciativa estudiantil o, por su elección- los estudiantes que participarán en la dinámica propuesta.
  - Solicíteles a los estudiantes partícipes, que elijan una (1) de las imágenes proyectadas, y que, con base en esta, respondan verbalmente las preguntas propuestas -en sus unidades didácticas- para el momento de la dinámica *Veo, Pienso e Imagino*.

- Procure -en forma de recomendación- que las respuestas proporcionadas por los estudiantes **No** se repitan o reproduzcan en igual consideración, invítelos a pensar más, o incluso indagar, sobre las cuestiones y nociones que los llevan a pensar de alguna manera.

**NOTA:** Se aclara que la cantidad de estudiantes partícipes, para la dinámica planteada, está sujeta a su consideración y al transcurrir del escenario formativo. Recuerde que, para este momento, se planea una duración de **20 minutos**.

**2.** Con la dinámica **Pregunta Orientadora** -en la guía de estudiantes *Reflexionemos*- se intenta cuestionar a los estudiantes alrededor de una pregunta que guiará el estudio del escenario de formación. Se busca con esta, saber las impresiones, preconcepciones e inclusive prenociones de los estudiantes alrededor del concepto de la Paz, para esto:

- Proyecte la pregunta orientadora, y establezca, otra vez, de manera autónoma o por su elección, los estudiantes que participarán en la dinámica propuesta.
- Solicíteles a los estudiantes escogidos que intenten, lo más que se pueda, responder a la pregunta planteada y proyectada. Recuerde que la respuesta debe ser de carácter verbal.
- Procure -a modo de recomendación- que los estudiantes partícipes en este momento, sean distintos a los que participaron anteriormente, esto con el propósito de, por un lado, dinamizar el desarrollo de la clase, y, por el otro, conocer otras percepciones sobre el escenario de paz.

**NOTA:** La cantidad de estudiantes partícipes, para la dinámica planteada, está sujeta a su consideración y al transcurrir del escenario formativo. Recuerde que, para este momento, se planea una duración de **20 minutos**.

**3.** Una vez surtidos los efectos introductorios con las dos (2) dinámicas anteriores, una mediante la observación de imágenes y la otra a través de una pregunta problematizadora u orientadora, se busca en este tercer momento de la clase 1, **Procesos de Paz en Colombia** -*Colombia y la paz: 1953 – 2016* en la guía estudiantil-, que los estudiantes se acerquen a un recorrido histórico desarrollado por usted, en el que los acerque a los diversos procesos de paz llevados a cabo en el país, recogiendo la experiencia adquirida, así como se haga una pequeña diferenciación entre los conceptos de *Acuerdos de Paz* y *Procesos de Paz*. Para ello entonces se propone que:

- Pregunte -de manera escueta- si sus estudiantes conocen la cantidad de procesos de paz que han ocurrido en el país, con ocasión al conflicto armado interno. Recoja unas 2 o 3 impresiones al respecto.
- Projete enseguida el video ***Historia de los Procesos de Paz en Colombia. Problemas colombianos***  
[https://www.youtube.com/watch?v=J9uo6FTzr8M&ab\\_channel=CamilaOspina](https://www.youtube.com/watch?v=J9uo6FTzr8M&ab_channel=CamilaOspina) (fuente dejada en la sección de *recursos* del presente escenario) -hasta el minuto 5:00- y projete las preguntas, pregunte:
  - ¿Con cuántos y cuáles actores armados ha negociado el Estado colombiano?
  - ¿Qué gobiernos -o presidentes- pudo identificar o reconocer en el video?
  - ¿Cuántas y Cuáles fases de negociación descritas en el video fueron Procesos y Acuerdos?
- A partir de las respuestas, establezca la diferencia semántica entre Proceso y Acuerdo de Paz. Para ello, ayúdese de la información proporcionada a sus estudiantes en la guía, y con ella, elaboren -usted y sus estudiantes- el cuadro comparativo propuesto de actividad. Tenga en cuenta que el mencionado esquema se le proporcionará en el power point para que lo projete.
- Projete el cuadro ***Procesos de Paz en Colombia 1953 – 2016*** y con este realice un recuento histórico sobre los Procesos y Acuerdos de Paz adelantados a lo largo de la historia del país en el periodo señalado. Haga partícipes a sus estudiantes en el sopeso de los Aciertos y Fracasos alcanzados en cada uno de los intentos desarrollados antes.

**NOTA:** Se planea una duración de **60 minutos** para este momento. Finalmente, recuérdelos a sus estudiantes desarrollar la *Actividad Autónoma* con la cual iniciarán la siguiente sesión o clase.

## **Clase 2 CONTEXTUALIZACIÓN: 100 minutos**

1. Para dar inicio a la clase y al proceso de contextualización, se propone realizar una **dinámica de realimentación de la Actividad Autónoma**, denominada *Dialoguemos sobre la Paz: Acuerdos de la Habana (2016)* en la guía de estudiantes. Por tanto:
  - Inicie la clase con la evocación a los estudiantes de la actividad propuesta en la actividad autónoma de estos, pregúnteles qué tan claro, o no, fueron los videos y la página web consultada.

- Projete las preguntas de los dos videos dejados como consulta, y al azar -o por iniciativa estudiantil- solicite que respondan cada una de las interrogantes, Haga especial énfasis a las repuestas otorgadas por los educandos para poder contemplar los procesos de interpretación.
- Explique las diferencias claras entre el Acuerdo de Paz firmado en la Habana y los anteriores, las cuales tienen que ver con la negociación paritaria, igualitaria -NO Sumisión- entre las FARC y el Estado; junto con la inclusión de las Víctimas en las negociaciones de Paz -recuerde el punto asignado a estas dentro del Acuerdo suscrito-.

**NOTA:** Procure -a modo de sugerencia- que la exposición verbal de cada pregunta, NO la realicen los mismos estudiantes, ya que esta posibilidad permite, no solo democratizar el uso de la palabra, sino también, conocer la forma de pensar de estos estudiantes, además de reconocer la manera de cómo ellos recopilar la información. Por otro lado, se programa una duración de **30 minutos** para la dinámica.

2. Inmediatamente después de haber surtido la realimentación de la actividad autónoma, se propone que usted lidere la clase con una explicación de la definición y las características de cada tipo de paz existente (de la paz positiva, negativa y neutra), actividad que corresponde a **Conceptualización y tipologías de paz**, que en la guía de estudiantes es *¿Qué entendemos por paz?*, ante ello, se propone que usted:

- Projete el cuadro comparativo para la tipología de Paz, donde se plantea la comparación de los 3 (tres) tipos de paz. Inicialmente acuda a preguntar a sus estudiantes, que se imaginan ellos con las denominaciones de Positiva, Negativa y Neutra.
- Una vez hecho lo anterior, inicie la resolución del mismo a partir de, por un lado, las definiciones pequeñas otorgadas a los estudiantes en sus guías, en el apartado con el nombre *¿Qué entendemos por paz?* -si lo considera oportuno, pídale a algún educando que dé lectura a la definición-. Y por el otro lado, acuda a completar esta explicación, con la ayuda de una lectura proporcionada a usted referenciada en la sección de *recursos* del presente escenario, o si prefiere, acceda a ella mediante el acceso que le proporciona el siguiente

link:

[https://www.researchgate.net/publication/349831212\\_Pensar\\_la\\_Paz\\_Lecturas\\_desde\\_Johan\\_Galtung\\_para\\_una\\_Paz\\_Neutra](https://www.researchgate.net/publication/349831212_Pensar_la_Paz_Lecturas_desde_Johan_Galtung_para_una_Paz_Neutra)

- Establezca con ellos las diferencias y comparaciones de los tipos de Paz en su componente de significado, manifestación social y acciones humanas individuales enmarcadas en su expresión. Recuerde ir construyendo con ellos y explicando, a raíz de los insumos otorgados, tanto a usted como a sus estudiantes.

**NOTA:** Recuerde que la construcción del cuadro debe ser en el cuaderno de los estudiantes, además que el tiempo destinado a la actividad es de **40 minutos**.

**3.** Para la **dinámica práctica** -denominada *La paz en contexto*-, se propone que el estudiante contextualice los conceptos de paz, a raíz del estudio de una noticia. Por ello se propone que usted:

- Projete cada una de las noticias preparadas para la dinámica práctica.
- Pida a un estudiante -por su elección o iniciativa de este- que lea en voz alta la noticia -y con la atención presta de sus compañeros-, identifique los actores involucrados en el desarrollo noticioso. De igual forma solicítele que reconozca en la noticia el tipo de paz que se logra o puede manifestar en ella, a partir de la información proporcionada, no solo en la descripción del contexto noticioso, sino también en la construcción del cuadro comparativo. Pregunte a los demás compañeros del estudiante, si están de acuerdo con el diagnóstico o no, y el porqué de sus semejanzas y diferencias.
- Repita la dinámica por la cantidad de noticias proporcionadas, alrededor de 2 (dos). Ojalá a estudiantes que NO hayan participado hasta el momento.

**NOTA:** Recuerde que la idea de la actividad es que los estudiantes logren aterrizar la teorización alrededor del concepto de la Paz, con el uso de las noticias. Se proyecta que la actividad se desarrolle en los restantes **30 minutos** de la sesión.

### **Clase 3 EVALUACIÓN FORMATIVA Y ACOMPAÑAMIENTO: 100 minutos**

- 1.** Para atender al primer momento de la sesión o clase 3, que corresponde a la **Evaluación Formativa**, *¿Cuánto hemos aprendido?* en la guía de estudiante, procure realizar lo siguiente:
  - Inicie la clase explicando que las actividades planteadas para el día responden a la primera fase valorativa del escenario. Explique que el motivo de la actividad propuesta **NO** es el de hacer el levantamiento de una calificación, sino el de averiguar cómo están en términos de aprendizajes sus estudiantes -desde una mirada autoevaluativa del proceso de

aprendizaje-. Por lo que nadie perderá o reprobará el ejercicio. Aclare que la resolución del instrumento valorativo -la lista de chequeo- la deben realizar de manera individual, y, sobre todo, lo más consciente y sinceramente posible, teniendo en cuenta lo anteriormente dicho.

- Una vez aclarado el objetivo de la sesión, presénteles a sus estudiantes la Lista de Chequeo, con sus criterios evaluativos, sus opciones de respuesta y la casilla de *evidencia*, que podrá proyectar.
- Pídeles que la realicen en una hoja, siguiendo las indicaciones proporcionadas en sus respectivas guías de trabajo. Después de ello, habilite el espacio de su resolución.

**NOTA:** Para el desarrollo de este momento, se proyecta una duración de **50 minutos**. La finalidad de la misma busca que sean los mismos estudiantes quienes identifiquen su proceso de aprendizaje y los conocimientos adquiridos hasta el momento de la aplicación de la lista.

2. Para el segundo momento de la sesión, reconocida como **Acompañamiento**, y para los estudiantes *Repacemos un poco*, se plantea que usted:

- Dé lectura a cada uno de los enunciados propuestos, y con ello, indique después a sus estudiantes, que vayan levantando la mano por cada opción de respuesta que usted menciona, es decir, que alcen la mano cuantos estudiantes marcaron la opción de NO para el enunciado 1, 2, 3, 4 o 5, o Si, o PARCIALMENTE. Con estas respuestas establezca la cantidad de estudiantes que ameritan el acompañamiento.
- Teniendo esas claridades, usted puede comenzar con el proceso de acompañamiento a partir de los diferentes insumos y actividades desarrollados a lo largo de las clases de *aproximación* y *contextualización*, del presente escenario. Recuerde que puede apoyarse de la información contenida en la guía del estudiante.

**NOTA:** Se aclara que, dado que no se conoce el resultado que pueda arrojar la solución de la mencionada lista de valoración en el momento de la formulación de la presente unidad didáctica, no es posible formular el direccionamiento -en términos de secuenciación didáctica-, para que el docente lidere el proceso de acompañamiento. Por esto se recomienda apoyarse en los insumos y actividades adelantados hasta el momento. De otro lado, se explicita que la duración del acompañamiento propuesto sea en los restantes **50 minutos** de la sesión, así como, el mencionarle que le sea indicado a los estudiantes, llevar dos (2) hojas blancas tamaño carta, para el desarrollo de la actividad en la siguiente clase.

## Clase 4 EVALUACIÓN SUMATIVA: 100 minutos

1. Para el desarrollo de la actividad evaluativa final correspondiente a la **Evaluación Sumativa**, -en guía de estudiantes denominada como *¿Cuánto aprendimos?*, se propone:
    - Inicie la sesión preguntando a los estudiantes ¿Qué posibles dudas tienen alrededor del escenario 1, Paz? Trate de solucionar o disipar las mencionadas dudas.
    - Presente -o explique- la actividad que se propone para evaluar el desarrollo del Escenario II. Paz. Donde el Texto Argumentativo será el instrumento a través del cual ellos -los estudiantes- responderán a la pregunta problematizadora u orientadora de: *¿Por qué, pese a la firma de los Acuerdos de Paz entre el gobierno nacional del expresidente Juan Manuel Santos y la guerrilla de las FARC -en el año de 2016-, se dice y evidencia que en Colombia no se ha logrado la manifestación de una paz total, estable y duradera?* -proyecte la pregunta-
    - Muestre y explique el instrumento que usted utilizará para evaluar el desarrollo escritural de cada estudiante -Rúbrica de Evaluación, que se haya en la sección del mismo nombre-, establezca con esto, las características elementales de un texto argumentativo en cuanto a lo que significa y las partes que lo componen. Esta información la podrá consultar -previo a la clase- en la dirección web en la sección de *recursos*.
    - **NOTA:** Se explicita que la duración de estas aclaraciones en cuanto a lo que se pretende desarrollar en la sesión, junto con la explicación de lo que es un texto argumentativo, - para lo cual puede acceder al siguiente link [http://www.edu.xunta.gal/centros/cafi/aulavirtual/pluginfile.php/26651/mod\\_resource/content/0/Unidad 6/Web txt arg I/estructura del texto argumentativo.html#:~:text=Son%20tres%20los%20elementos%20o,cuerpo%20argumentativo%20y%20la%20conclusi%C3%B3n](http://www.edu.xunta.gal/centros/cafi/aulavirtual/pluginfile.php/26651/mod_resource/content/0/Unidad%206/Web%20txt%20arg%20I/estructura%20del%20texto%20argumentativo.html#:~:text=Son%20tres%20los%20elementos%20o,cuerpo%20argumentativo%20y%20la%20conclusi%C3%B3n), que también estará en la sección de *recursos* del presente escenario-, y la rúbrica de evaluación que se empleará, tiene un tiempo margen de **50 minutos**. Recuerde también, que, dado que la actividad comporta el desarrollo de *competencias comunicativas* propias del área de humanidades y lengua castellana, se recomienda que el ejercicio pueda ser apoyado y evaluado desde las dos áreas académicas, esto es, desde las Ciencias Sociales y, desde el área de Humanidades.
- Del mismo modo, recuérdelos a los estudiantes, los elementos en cuanto a actividades, dinámicas y trabajos desarrollados, los cuales les sirven de insumos para la resolución de

la actividad -permítales consultarlos a la hora de la realización del escrito-. *Tenga muy en cuenta que la extensión mínima del texto es de dos (2) hojas blancas tamaño carta, es decir, el escrito debe abarcar las cuatro (4) páginas de las hojas.* Finalmente se explicita que la duración de la actividad escritural es de los restantes **50 minutos** de la clase.

**Rúbricas de evaluación:**

Tabla 11. Rúbrica de valoración evaluación formativa (autoevaluación). Escenario II. Paz.

Criterios de Valoración	Niveles de Valoración			Evidencia
	Si	No	Parcialmente	
Establezco la diferencia entre Paz Positiva, Paz Negativa y Paz Neutra.				
Reconozco la diferencia semántica entre Acuerdos de Paz y Procesos de Paz.				
Identifico la importancia del Acuerdo de Paz de 2016, y sus seis (6) puntos, para la construcción de la pacificación social.				
Diferencio las características del Acuerdo de Paz de 2016, y los diversos intentos de negociación y acuerdos anteriores en nuestra historia.				

Tabla 12. Rúbrica de valoración evaluación sumativa. Escenario II. Paz.

NIVELES DE DESEMPEÑO					
VALORACIÓN	5	4	3	2	1
<b>DESCRIPTORES DE LA VALORACIÓN</b>	El texto refleja dominio conceptual y claridad, no solo en el desarrollo de cada una de las ideas, sino también en los componentes mismos del escrito. Prueba de ello, se reconoce la manera en la que logra establecer relaciones entre las conclusiones que plantea en el texto, con el objetivo propuesto, y el desarrollo escritural-argumentativo del mismo.	El texto evidencia coherencia entre cada uno de los componentes del escrito, sin embargo, las conclusiones pudieron ser expuestas de forma más decisiva y clara, aprovechando la valiosa información que logró recabar y plasmar en el desarrollo escritural.	Se atiende a cada uno de los elementos constitutivos del texto, no obstante, en el desarrollo del documento, se observan ideas fragmentadas e inconclusas.	Es posible identificar claridad en algunos elementos propuestos para la construcción del documento, sin embargo, al revisar la estructura general del texto, éste carece de coherencia, cohesión y profundidad.	No presentó y/o no realizó la actividad propuesta.

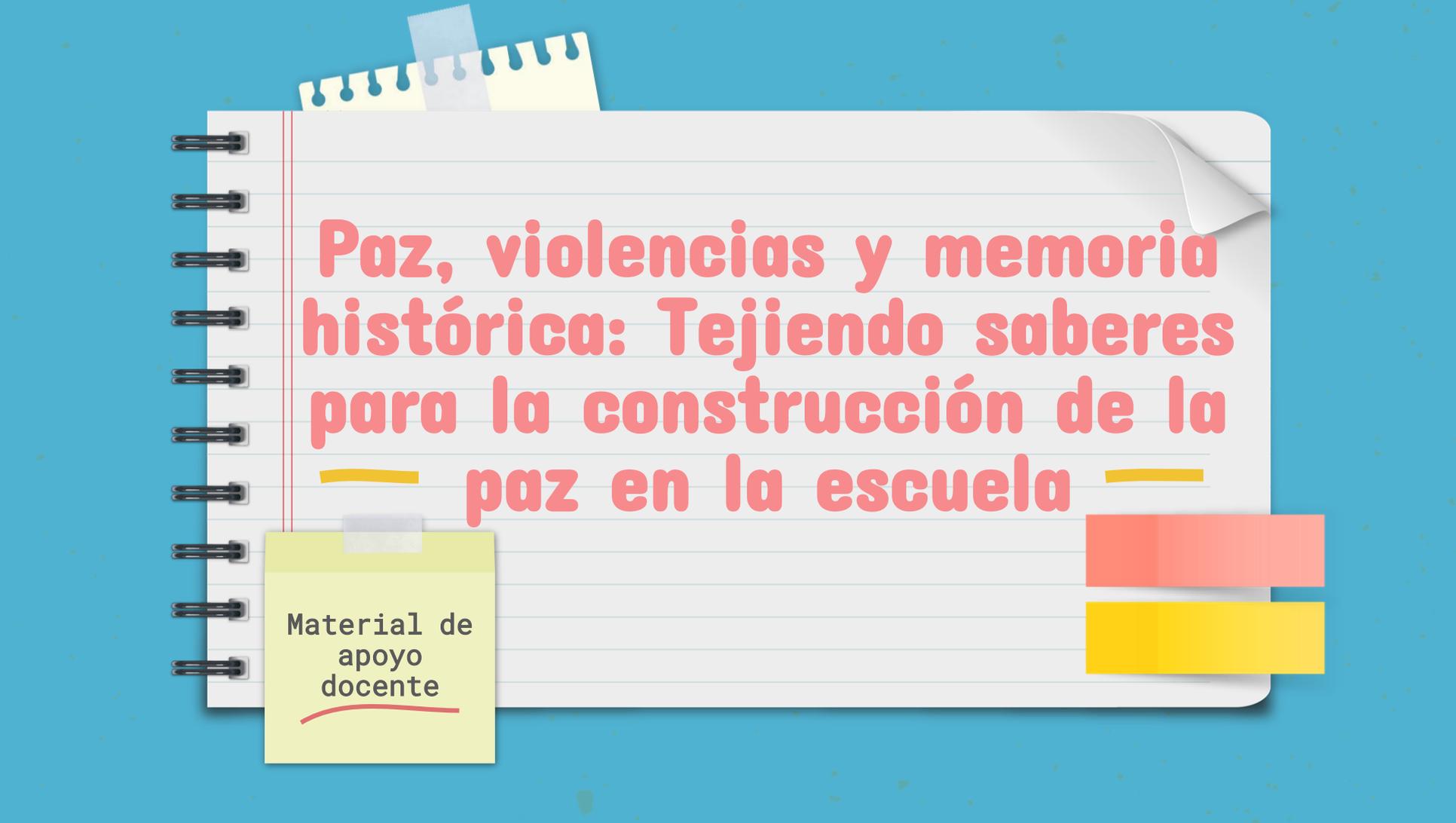
Rúbrica de evaluación construida a partir de la elaborada Castañeda, O. (2021).

**RÚBRICA DE EVALUACIÓN PARA PRODUCCIÓN TEXTUAL.**

<https://drive.google.com/file/d/1bXIENC9fiD1kIcxuNdPNc-0dQ5CudADP/view?usp=sharing>

**Recursos:**

- Clase 1 (Punto 3):
  - **Video; Historia de los Procesos de Paz en Colombia. Problemas Colombianos:**  
[https://www.youtube.com/watch?v=J9uo6FTzr8M&ab\\_channel=CamilaOspina](https://www.youtube.com/watch?v=J9uo6FTzr8M&ab_channel=CamilaOspina)
- Clase 2 (Punto 2):
  - **Lectura; Pensar la Paz: Lecturas desde Johan Galtung para una Paz Neutra:**  
[https://www.researchgate.net/publication/349831212\\_Pensar\\_la\\_Paz\\_Lecturas\\_desde\\_Johan\\_Galtung\\_para\\_una\\_Paz\\_Neutra](https://www.researchgate.net/publication/349831212_Pensar_la_Paz_Lecturas_desde_Johan_Galtung_para_una_Paz_Neutra)
- Clase 4 (Punto 1):
  - **Dirección web: Estructura del Texto Argumentativo;**  
[http://www.edu.xunta.gal/centros/cafi/aulavirtual/pluginfile.php/26651/mod\\_resource/content/0/Unidad\\_6/Web\\_txt\\_arg\\_I/estructura\\_del\\_texto\\_argumentativo.html#:~:text=Son%20tres%20los%20elementos%20o,cuerpo%20argumentativo%20y%20la%20conclusi%C3%B3n.](http://www.edu.xunta.gal/centros/cafi/aulavirtual/pluginfile.php/26651/mod_resource/content/0/Unidad_6/Web_txt_arg_I/estructura_del_texto_argumentativo.html#:~:text=Son%20tres%20los%20elementos%20o,cuerpo%20argumentativo%20y%20la%20conclusi%C3%B3n.)



# Paz, violencias y memoria histórica: Tejiendo saberes para la construcción de la paz en la escuela

Material de  
apoyo  
docente

# Tabla de contenido

## Escenario I. Violencias y memoria histórica:

- **Clase 1:**

- *Una reflexión musical alrededor de las violencias: La Sentada.*
- *Pregunta Orientadora – Aviso Importante.*
- *¿Por qué hablamos de violencias y no de violencia?*

- **Clase 2:**

- *La memoria histórica: alternativa a la manifestación y reproducción de las violencias.*
- *Colombia y el mundo: treinta y ocho años entre el horror de la guerra y los asomos de la esperanza.*

- **Clase 4:**

- *Conversemos: De las violencias y la memoria histórica. Una clave para comprender nuestra historia.*

- **Clase 5:**

- *¿Qué aprendimos?*

## Escenario II. Paz:

- **Clase 1:**

- *Veo, pienso e Imagino*
- *Reflexionemos*
- *Colombia y la paz: 1953 – 2016*

- **Clase 2:**

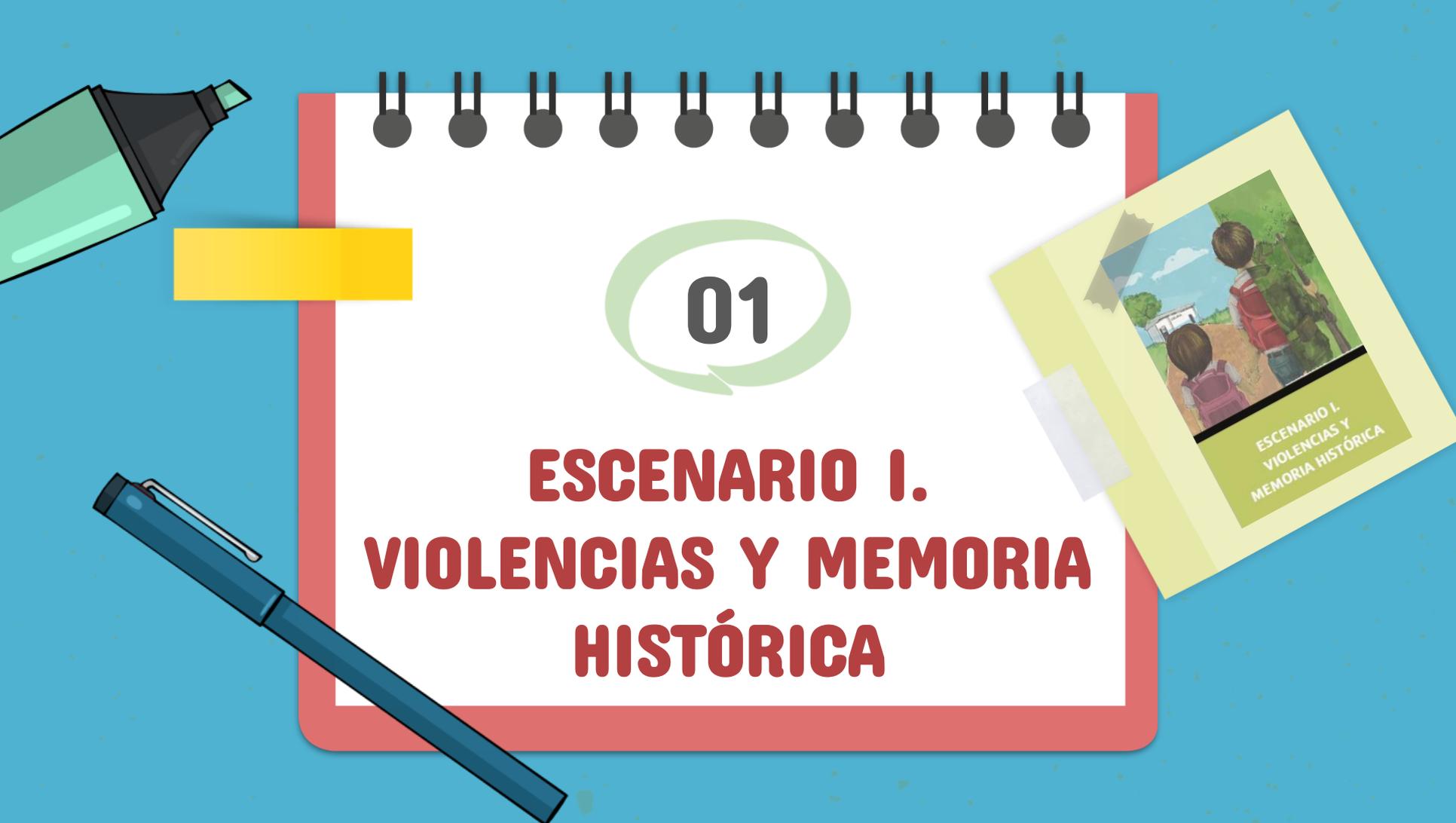
- *Dialoguemos sobre la paz: Acuerdos de la Habana (2016)*
- *¿Qué entendemos por paz?*
- *La paz en contexto*

- **Clase 3:**

- *¿Cuánto hemos aprendido?*

- **Clase 4:**

- *¿Cuánto aprendimos?*



01

# ESCENARIO I. VIOLENCIAS Y MEMORIA HISTÓRICA



ESCENARIO I.  
VIOLENCIAS Y  
MEMORIA HISTÓRICA

# Escenario 1. VIOLENCIAS Y MEMORIA HISTÓRICA

## Clase 1:

- Una reflexión musical alrededor de las violencias: *La Sentada*.
- *Pregunta Orientadora* – *Aviso Importante*.
- ¿Por qué hablamos de violencias y no de violencia?

## Clase 2:



- *La memoria histórica: Alternativa a la manifestación y reproducción de las violencias.*
- *Colombia y el mundo: treinta y ocho años entre el horror de la guerra y los asomos de la esperanza.*

## Clase 4:

- *Conversemos: De las violencias y la memoria histórica. Una clave para comprender nuestra historia.*

## Clase 5:

- ¿Qué aprendimos?

YouTube

WINTER;SUB

la sentada - La muchacha (Letra)

34,155 vistas · 15 Jul 2021

1 K NO ME GUSTA COMPARTIR GUARDAR

SUSCRIBIRSE

WINTER;SUB  
764 suscriptores

la muchacha - no azara (Letra) a mi no me azara su pistola yo...  
Liricas Oscuras  
20 K vistas · hace 1 año

Mix: La sentada - La muchacha (Letra)  
Cavetown, La muchacha, Adriana Lizzcano y muchos más

La Sentada  
La Muchacha  
160 K vistas · hace 2 años

Realidad Mental ft. La Muchacha (LETRA) - LA...  
LetraHispanaTV  
10 K vistas · hace 4 meses

Herencia de Timbiquí: Coca por coco | La Ballena Azul  
Centro Cultural Kirchner  
3.4 M de vistas · hace 6 años

Adele - Set fire to the rain  
Subtitulada en español  
Music Paradise  
501 K vistas · hace 5 años

**CLASE 1: Una reflexión musical alrededor de las violencias: La Sentada.**

## Una reflexión musical alrededor de las violencias: La Sentada.

- ¿Qué puede pensar de lo que la cantante dice en su canción?
- ¿Qué piensa de la expresión, “nos embutieron la guerra hasta el fondo de la tráquea”, que La Muchacha utiliza en su descripción del contexto nacional?
- ¿Cuál cree que es la finalidad de la frase Todo tan mordido, tan desaparecido, tan por debajo e’ la tierra, que Isabel emplea en su análisis de la situación actual del país?
- Finalmente, ¿A quién cree que se puede referir, además de ella obviamente, con las expresiones de yo aquí sentada o, yo aquí parchada, que Isabel utiliza en el contexto de su canción?



### La sentada - La muchacha (Letra)

34 K vistas · hace 1 a [#ParoNacional](#) [#SOSColombia](#)



1 K



No me gusta



Compartir



Crear



Descargar



Recc



WINTER;SUB

764 suscriptores

SUSCRIBIRSE

Comentarios 13



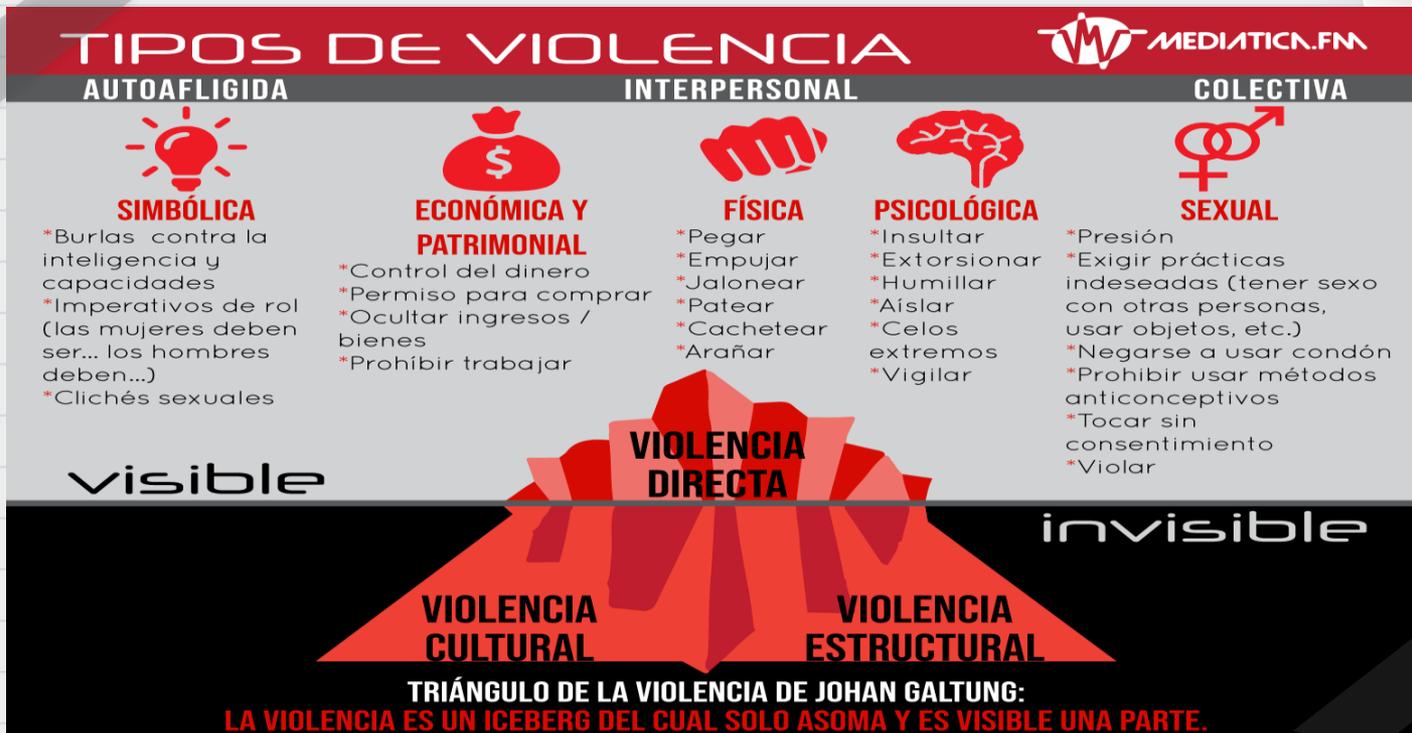
Agrega un comentario...



**Clase 1: Pregunta Orientadora**  
**- Aviso Importante -**

¿Por qué en Colombia persiste y pareciera que se niega a desaparecer, el uso de las violencias como el método más común para relacionarnos y resolver las diferencias, pese a los más diversos y heterogéneos intentos a través de nuestra historia por construir socialmente la Paz?

# CLASE 1: ¿Por qué hablamos de violencias y no de violencia?



# CLASE 1: ¿Por qué hablamos de violencias y no de violencia?

## CONCEPTO DE VIOLENCIAS

	<i>Cultural</i>	<i>Estructural</i>	<i>Física-Directa</i>
¿Qué es?	<p>"Por violencia cultural queremos decir aquellos aspectos de la cultura, el ámbito simbólico de nuestra existencia (materializado en religión e ideología, lengua y arte, ciencias empíricas y formales -lógica, matemáticas-), que puede utilizarse para justificar o legitimar violencia directa o estructural. Estrellas, cruces, y medias lunas; banderas, himnos y desfiles militares; el omnipresente retrato del líder; discursos y carteles incendiarios..."</p> <p>Tomado de: Galtung, J. (2003). Violencia Cultural. Gernika Gogoratzuz.  <a href="https://www.gernikagogoratzuz.org/portfolio-item/violencia-cultural-galtung/">https://www.gernikagogoratzuz.org/portfolio-item/violencia-cultural-galtung/</a></p>	<p>"Define aquellos procesos de la violencia en los que la acción se produce a través de mediaciones institucionales o estructurales. Podría ser entendida como un tipo de violencia indirecta presente en la injusticia social, y otras circunstancias que en definitiva hacen que muchas de las necesidades de la población no sean satisfechas cuando, con otros criterios de funcionamiento y organización, lo serían fácilmente."</p> <p>Tomado de: Jiménez F. &amp; Muñoz F., Violencia estructural.  <a href="https://www.ugr.es/~fmunoz/documentos/Violencia%20estructural">https://www.ugr.es/~fmunoz/documentos/Violencia%20estructural</a></p>	<p>"Son aquellas situaciones de violencia en que una acción causa un daño directo sobre el sujeto destinatario, sin que haya apenas mediaciones que se interpongan entre el inicio y el destino de las mismas. Es una relación entre entidades humanas (personas, grupos, etnias, instituciones, estados, coaliciones, etc.) de violencia siguiendo un proceso sujeto-acción-objeto, sin que casi nada obstaculice la ejecución del mismo."</p> <p>Tomado de: Jiménez F. &amp; Muñoz F., Violencia directa.  <a href="https://www.ugr.es/~fmunoz/documentos/Violencia%20directa">https://www.ugr.es/~fmunoz/documentos/Violencia%20directa</a></p>
¿Cómo se manifiesta?	<b>Invisible:</b> Ideas, Tradiciones, Valores, Normas.	<b>Invisible:</b> Estructuras Sociales: (Familia, Estado, Sociedad, Colegio)	<b>Visible:</b> Acciones, Comportamientos, Actitudes.
Ejemplos:	Racismo, Sexismo, Clasismo, Eurocentrismo, Machismo, Homofobia, Xenofobia. Etc.	Desempleo, Hambre, Desigualdad, Dificultad para el acceso a servicios públicos, Pobreza, Analfabetismo, etc.	Amenazas, Guerras, Asesinatos, Robos, Agresión Verbal, Agresión Física, Contaminación ambiental, Agresión Sexual, Agresión Psicológica, Tortura, Desaparición, etc.

# CLASE 2: La memoria histórica: alternativa a la manifestación y reproducción de las violencias

## Violencia Cultural



Ubicación  
de  
imágenes



## Violencia Estructural



## Violencia Física-Directa



## CLASE 2: La memoria histórica: alternativa a la manifestación y reproducción de las violencias

	MEMORIA INDIVIDUAL	MEMORIA COLECTIVA	MEMORIA HISTÓRICA
¿QUÉ ES?			
¿CÓMO SE EXPRESA?			

## Clase 2: Colombia y el mundo: treinta y ocho años entre el horror de la guerra y los asomos de la esperanza

- Identifique, a grandes rasgos, de qué habla el texto.
- ¿Cuáles son los hitos históricos que abren y cierran el desarrollo de las líneas de tiempo de hitos nacionales e internacionales? Nómbralos.
- Explique, ¿por qué fueron seleccionados estos hechos, para abrir y cerrar el desarrollo de la línea de tiempo nacional e internacional?

### Colombia y el mundo: treinta y ocho años entre el horror de la guerra y los asomos de la esperanza.

En la siguiente línea de tiempo -propuesta en la Tabla 1- se organiza una secuencia de hitos históricos que intentan mostrar la barbarie y la violencia experimentada en Colombia en el periodo comprendido entre 1984 y 2022. A lo largo de su recorrido temporal se podrá evidenciar diversos asesinatos a líderes políticos, tomas guerrilleras a pueblos, ciudades e instituciones, atentados con bombas, tatuajes a colectividades políticas perpetrados por grupos ilegales e intentos de negociación de paz, entre otros tantos eventos. Todo mezclado en un trayecto de treinta y ocho años de horror y esperanza, en los que se podrá notar lo salvaje e inhumano que ha sido el transcurrir histórico de la violencia y el conflicto armado en el país.

Por ello, se reconoce como hito inicial para este estudio, la firma de los Acuerdos de Paz de La Uribe -en el departamento del Meta-, entre el gobierno del entonces presidente Belisario Betancourt y la guerrilla de las FARC-EP el 28 de marzo de 1984, porque este acontecimiento significó el primer intento de construir la paz y la desmovilización de este grupo guerrillero (el de las FARC-EP), por la vía de la negociación y no del enfrentamiento, lo cual significó una clara esperanza de hacer y construir una sociedad, ya que con ello se buscó inaugurar una forma distinta de hacer y ejercer la política, al cerrarle el camino a las armas y la violencia - muy a pesar de su inevitable fracaso-, y finalmente cerrar la mencionada línea. Con la referencia de la publicación del Informe Final de la Comisión de la Verdad del 28 de junio de 2022 -que nace como resultado del Acuerdo de Paz de 2016-, en el que se nos reveló a la sociedad en general, los horrores cometidos a lo largo de todo el transcurrir histórico de la violencia y el conflicto armado en Colombia, que incluso contempla el periodo de análisis.

### Colombia y el mundo: treinta y ocho años entre el horror de la guerra y los asomos de esperanza.

Con la intención de realizar un recuento histórico del país y del mundo entre el periodo de 1984 y 2022, lea -de forma individual- el texto que se le presenta a continuación, titulado de la misma forma que la actividad, es decir, Colombia y el mundo: treinta y ocho años entre el horror de la guerra y los asomos de la esperanza y, con base en este responda en su cuaderno lo siguiente:

- Identifique, a grandes rasgos, de qué habla el texto.
- ¿Cuáles son los hitos históricos que abren y cierran el desarrollo de las líneas de tiempo de hitos nacionales e internacionales? Nómbralos.
- Explique, ¿por qué fueron seleccionados estos hechos, para abrir y cerrar el desarrollo de la línea de tiempo nacional e internacional?

• En su actividad, espere la indicación del docente.

## **Clase 4: Conversemos: de las violencias y la memoria histórica. Una clave para comprender nuestra historia.**

Teniendo como referencia los diversos criterios y características que posee la memoria histórica, explique ¿Por qué cree que es importante, necesario y urgente estudiar el recorrido histórico nacional reciente, desde la óptica que entrega y posibilita la memoria histórica en su ejercicio?

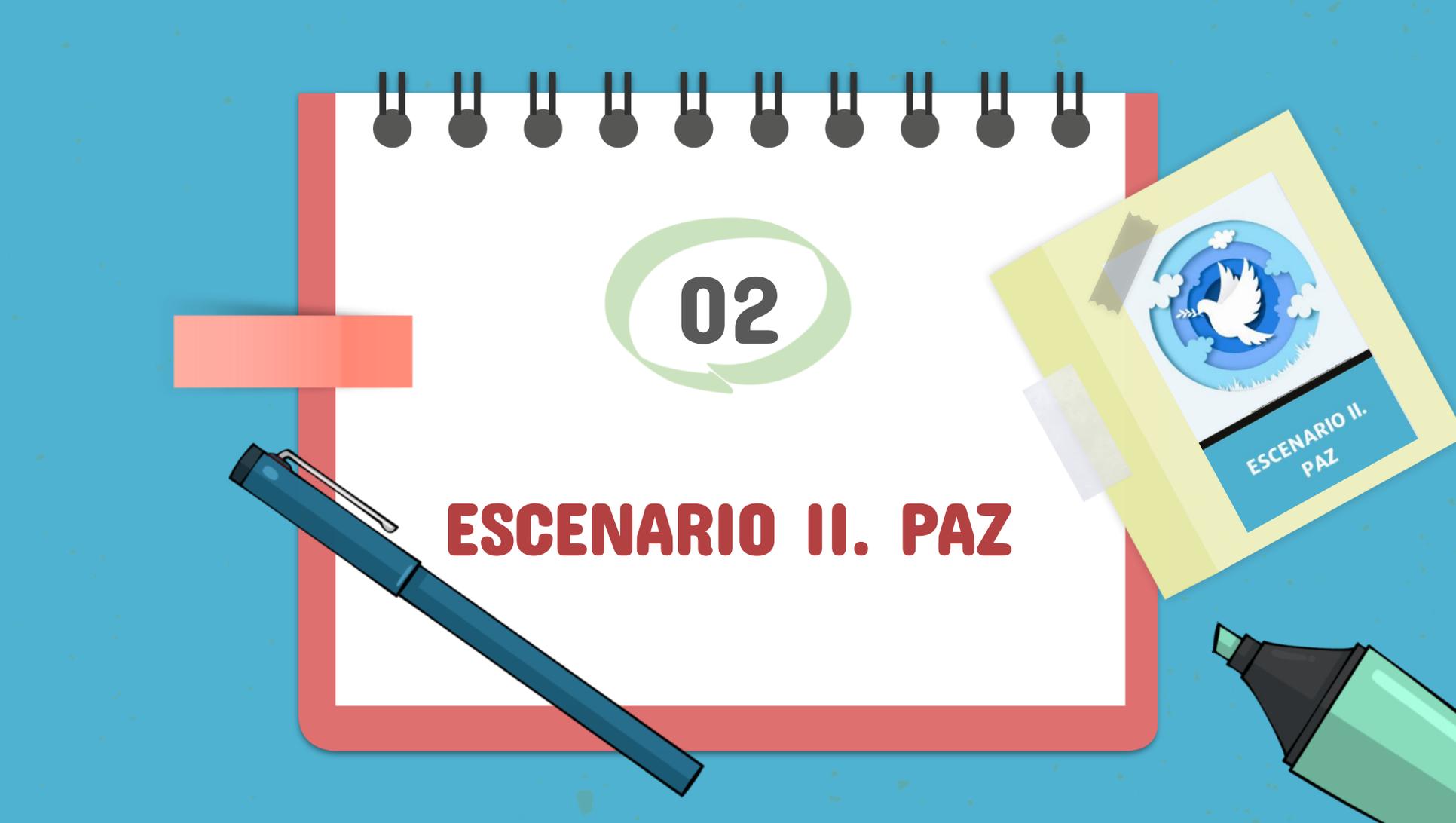
¿Qué elementos se tienen que considerar -o tener en cuenta- a la hora de estudiar la historia nacional reciente, para desandar los caminos de la guerra y las violencias, evitar la repetición de actos tan atroces como los estudiados en las masacres, y reconstruir una nueva narrativa histórica que tome como principio los objetivos que se trazan desde el desarrollo de la memoria histórica en el país?

# CLASE 5: ¿Cuánto aprendimos?

## Niveles de Desempeño

Valoración	5.0	4.0	3.0	2.0	1.0
<p>Descriptor de la Valoración</p>	<p>El episodio del podcast refleja dominio conceptual y claridad, no solo en el desarrollo de cada una de las ideas, sino también en los componentes e indicaciones mismas del recurso. Prueba de ello, se reconoce la manera en la que logra establecer relaciones entre las conclusiones que se plantean a lo largo de la conversación, con la pregunta orientadora propuesta, y el desarrollo de las actividades y momentos del escenario formativo trabajado.</p>	<p>El episodio del podcast evidencia coherencia entre cada uno de los componentes e indicaciones exigidas, sin embargo, las conclusiones -y el mismo cierre del podcast- pudieron ser expuestas de forma más decisiva y clara, aprovechando la valiosa información que se logró construir y plasmar en el desarrollo del audio.</p>	<p>Se atiende a cada uno de los elementos y exigencias en la elaboración del episodio del podcast, no obstante, en el desarrollo mismo del audio, se observan ideas fragmentadas, inconclusas y faltas de profundidad en su presentación.</p>	<p>Es posible identificar claridad en algunos elementos e indicaciones dadas en el desarrollo del episodio del podcast, sin embargo, al revisar la estructura del audio, éste carece de coherencia, cohesión y profundidad. Demostrando, además, poca intervención de los integrantes del grupo, como también, poca atención al requerimiento del tiempo exigido.</p>	<p>No presentó y/o no realizó la actividad propuesta</p>

Rúbrica de evaluación



02

**ESCENARIO II. PAZ**

ESCENARIO II.  
PAZ

## Escenario II. PAZ

### Clase 1:

- Veo, pienso e Imagino
- Reflexionemos
- Colombia y la paz: 1953 – 2016

### Clase 2:

- Dialoguemos sobre la paz: Acuerdos de la Habana (2016)
- ¿Qué entendemos por paz?
- La paz en contexto

### Clase 3:

- ¿Cuánto hemos aprendido?

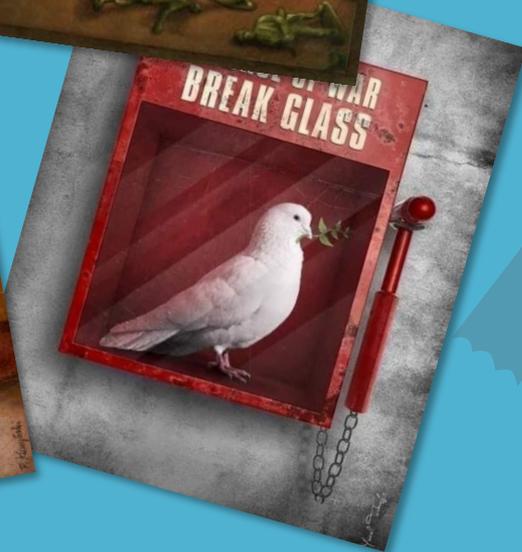
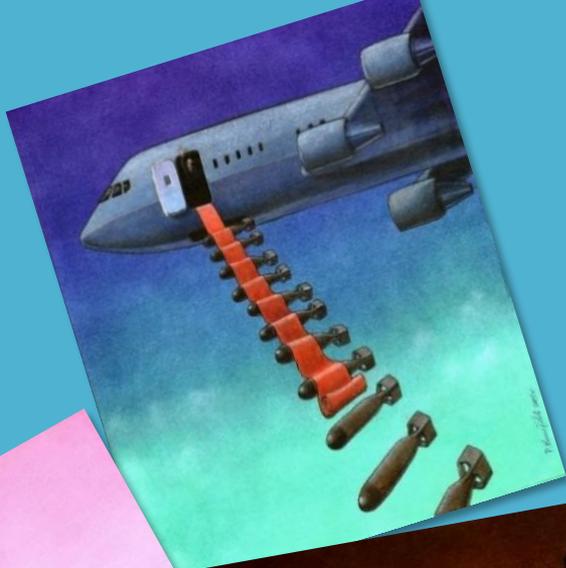
### Clase 4:

- ¿Cuánto aprendimos?



**CLASE 1:  
Veo, pienso e  
imagino**

---



**Seleccione una  
de las 5 (cinco)  
imágenes  
presentadas.**

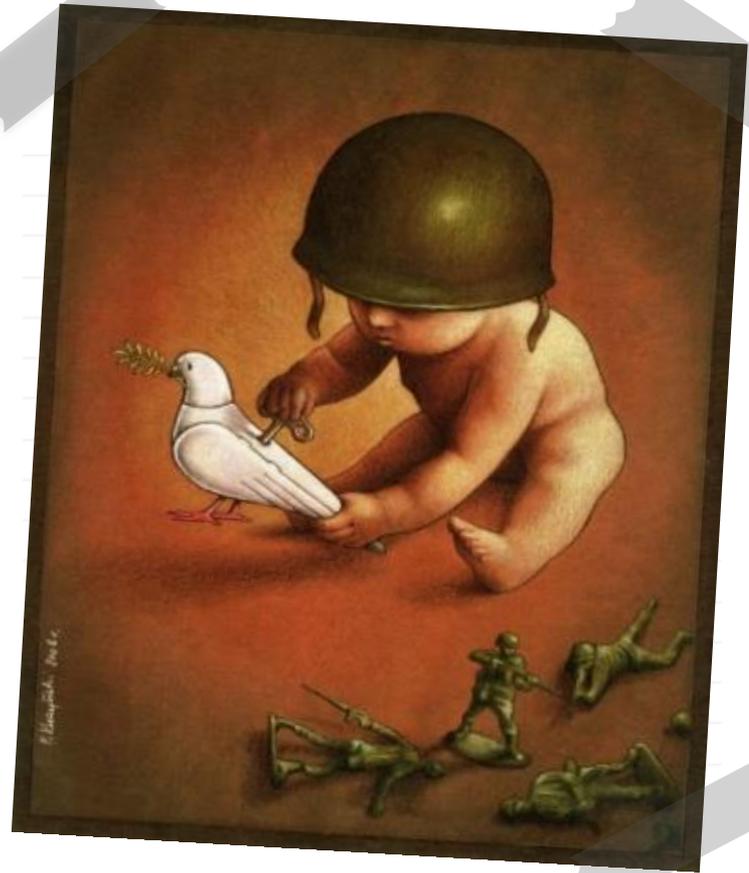
## Veo, pienso e imagino

- A partir de lo que observa, póngale un título creativo.
- Explique las acciones o situaciones plasmadas.
- Explique por qué escogió esta imagen.
- Explique -o intente explicar-, qué relación hay entre la situación que se presenta en la imagen, y el escenario de Paz.



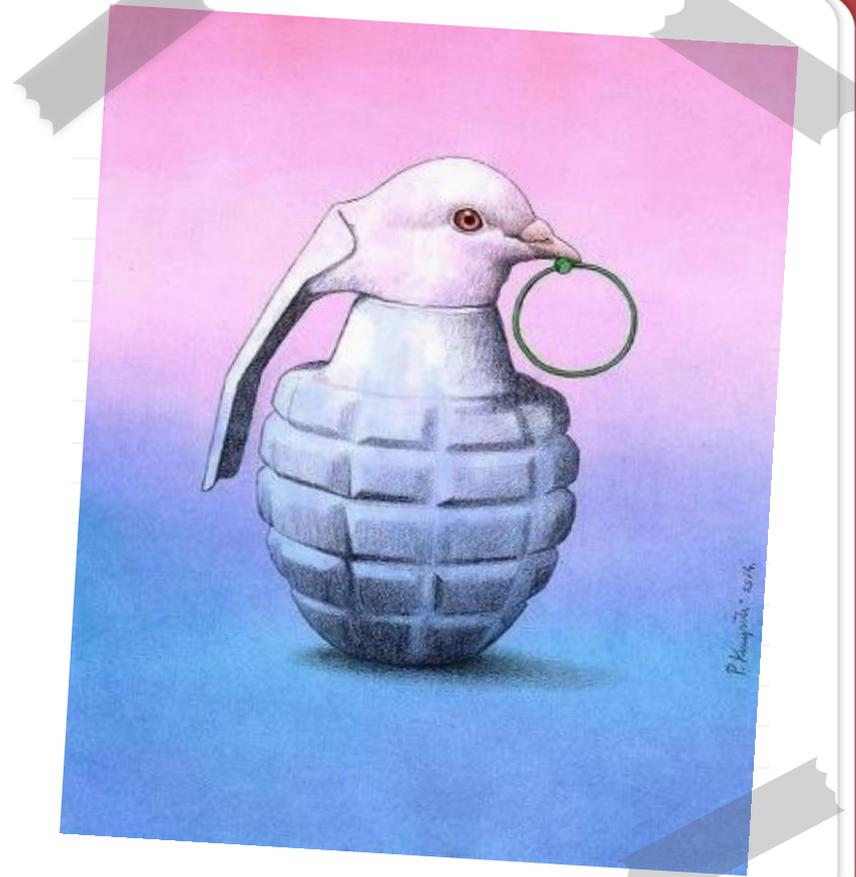
## Veo, pienso e imagino

- A partir de lo que observa, póngale un título creativo.
- Explique las acciones o situaciones plasmadas.
- Explique por qué escogió esta imagen.
- Explique -o intente explicar-, qué relación hay entre la situación que se presenta en la imagen, y el escenario de Paz.



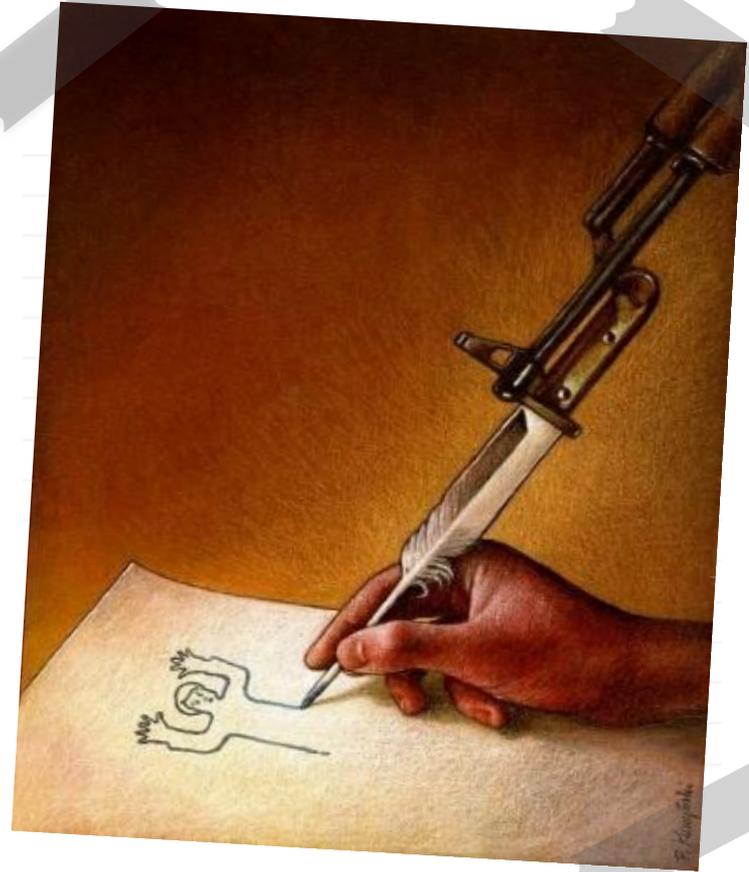
## Veo, pienso e imagino

- A partir de lo que observa, póngale un título creativo.
- Explique las acciones o situaciones plasmadas.
- Explique por qué escogió esta imagen.
- Explique -o intente explicar-, qué relación hay entre la situación que se presenta en la imagen, y el escenario de Paz.



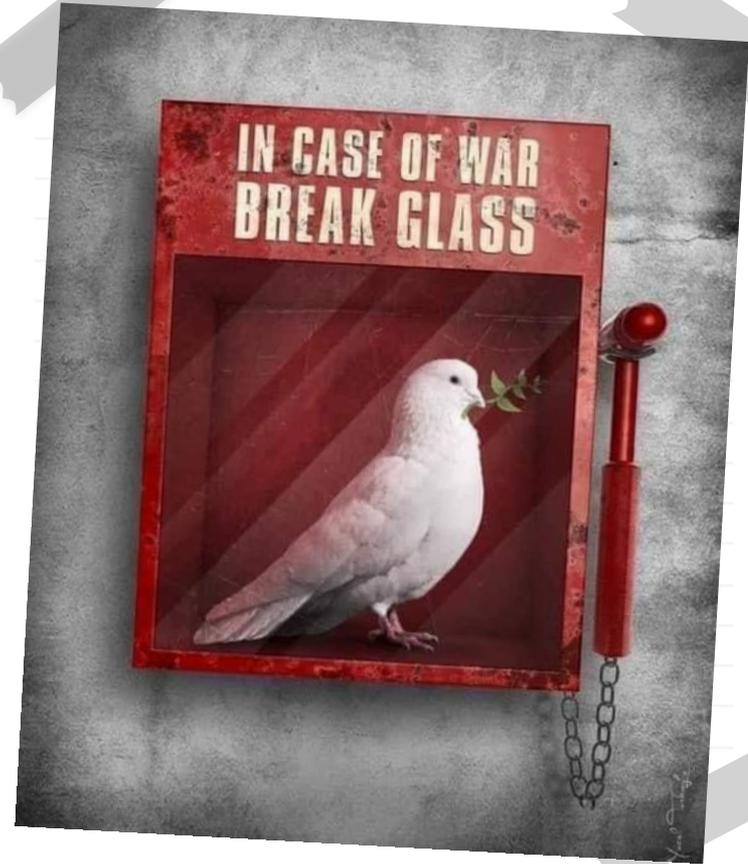
## Veo, pienso e imagino

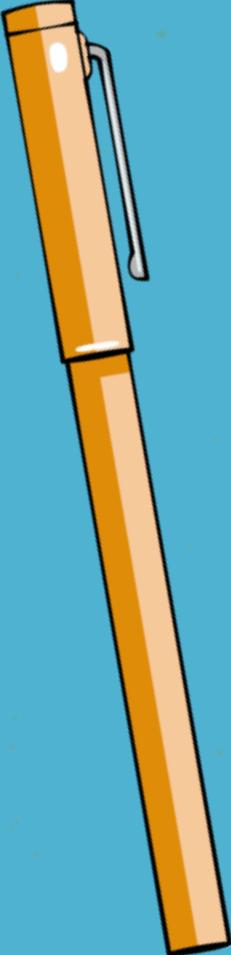
- A partir de lo que observa, póngale un título creativo.
- Explique las acciones o situaciones plasmadas.
- Explique por qué escogió esta imagen.
- Explique -o intente explicar-, qué relación hay entre la situación que se presenta en la imagen, y el escenario de Paz.



## Veo, pienso e imagino

- A partir de lo que observa, póngale un título creativo.
- Explique las acciones o situaciones plasmadas.
- Explique por qué escogió esta imagen.
- Explique -o intente explicar-, qué relación hay entre la situación que se presenta en la imagen, y el escenario de Paz.

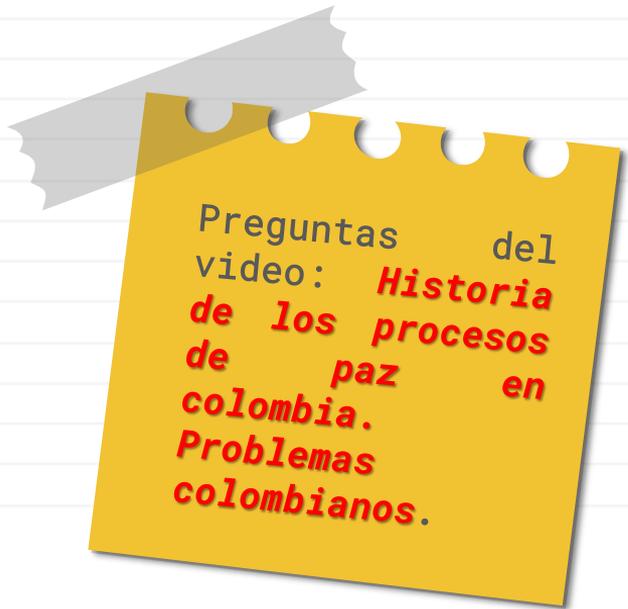




## **CLASE 1: Reflexionemos**

**¿Por qué, pese a la firma de los Acuerdos de Paz entre el gobierno nacional del expresidente Juan Manuel Santos y la guerrilla de las FARC -en el año de 2016-, se dice y evidencia que en Colombia no se ha logrado la manifestación de una paz total, estable y duradera?**

# CLASE 1: Colombia y la paz: 1953 - 2016



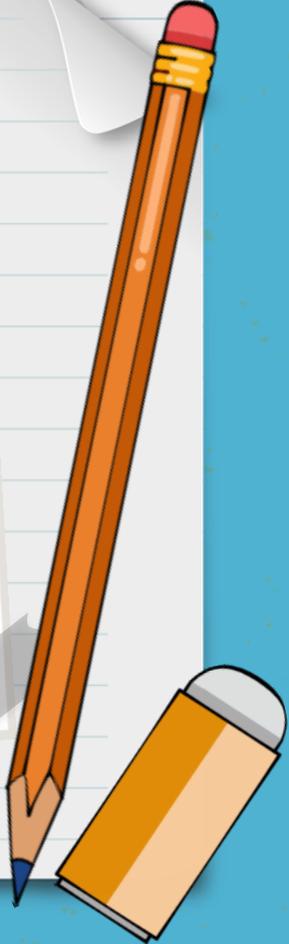
Preguntas del video: **Historia de los procesos de paz en Colombia. Problemas colombianos.**



- ¿Con cuántos y cuáles actores armados ha negociado el Estado colombiano?
- ¿Qué gobiernos -o presidentes- pudo identificar o reconocer en el video?
- ¿Cuántas y Cuáles fases de negociación descritas en el video fueron Procesos y Acuerdos?

# CLASE 1: Colombia y la paz: 1953 - 2016

	ACUERDO DE PAZ	PROCESO DE PAZ
CONCEPTO		
FINALIDAD		
¿CUÁL ES PRIMERO? ¿POR QUÉ?		



# CLASE 1: Colombia y la paz: 1953 - 2016

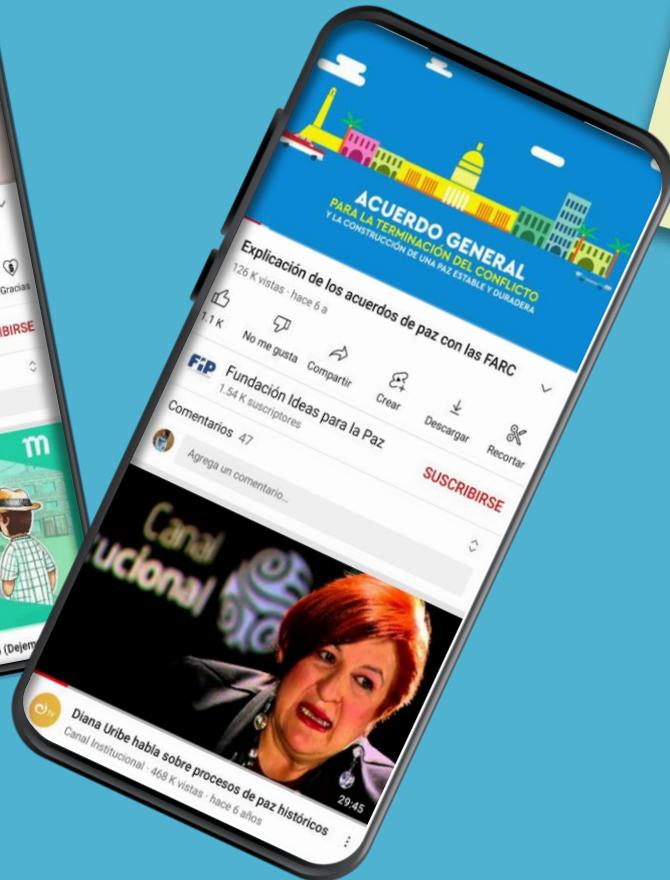
## PROCESOS DE PAZ EN COLOMBIA 1953-2016

Gobierno	Periodo	Resultados	
		Aciertos	Fracasos
Gustavo Rojas Pinilla	1953 - 1957	1953. Proceso de paz con las Guerrillas Liberales.	Junio de 1957. Asesinato de Guadalupe Salcedo, líder de la Guerrilla Liberal del Llano.
Frente Nacional	1958 - 1974	Conformación del Frente Nacional	
Belisario Betancourt	1982 - 1986	1984. Tregua de cese al fuego con las FARC. Pacto de La Uribe.	1985. Conformación de la Unión Patriótica. Inicio del genocidio político contra los militantes de este partido. Se rompe el proceso, por el asesinato de uno de los jefes del M-19.
Virgilio Barco	1986 - 1990	1986. Fundación de la Consejería para la Reconciliación, Normalización y Rehabilitación de la Presidencia. 1990. Desmovilización del M-19	No logró desmovilizar a los demás grupos guerrilleros que conformaban la mesa de negociación como el EPL, el PRT y el Quintín Lame.
César Gaviria	1990 - 1994	-Febrero de 1991. Desmovilización parcial del EPL. Mayo de 1991. Desmovilización del movimiento Quintín Lame. Mayo de 1991-marzo de 1992. Diálogos de paz en Cravo Norte (Colombia); Caracas y Tlaxcala (México). Entre el Gobierno Gaviria y miembros del ELN, las FARC y el EPL, agrupados en la Coordinadora Guerrillera Simón Bolívar (CGSB).	Marzo de 1992. Ruptura del proceso, con las FARC-EP, por asesinato del ministro Argelino Durán, secuestrado por el EPL.

## PROCESOS DE PAZ EN COLOMBIA 1953-2016

Gobierno	Periodo	Resultados	
		Aciertos	Fracasos
Ernesto Samper	1994 - 1998	Incorporó a las negociaciones de paz protocolos humanitarios como los de las convenciones de Ginebra.	Intento fallido de diálogo con ELN y EPL. Mediante decreto crea las CONVIVIR (Decreto Ley 356 de 1994) -próximas paramilitares-.
Andrés Pastrana	1998 - 2002	1999. Mesa de negociación en el Caguán, entre Gobierno Pastrana y FARC.	2002. Ruptura del proceso por el secuestro del congresista Eduardo Gechem.
Álvaro Uribe	2002 - 2010	2006. Desmovilización mediante el Pacto de Ralito de paramilitares.	2008. Escándalo de los falsos positivos (ejecuciones extrajudiciales). Interceptaciones ilegales. Fortalecimiento y creación de Bandas Criminales.
Juan Manuel Santos	2010 - 2018	2012-2016. Proceso de Paz, Gobierno Santos-FARC	Apoderamiento de otras estructuras criminales, de antiguos territorios controlados por las FARC-EP, en proceso de desmovilización.

Tabla extraída de:  
Red Cultural  
del Banco de  
la República,  
2017.



## CLASE 2: dialoguemos sobre la paz: Acuerdos de la Habana (2016)

# Clase 2: dialoguemos sobre la paz: Acuerdos de La Habana (2016)



## Explicación de los acuerdos de paz con las FARC:

- ¿Cuáles son los 4 (cuatro) pilares propuestos para el mejoramiento de la calidad de vida del campesinado, contenidos en el Punto 1 (uno) del Acuerdo de Paz?
- ¿Cuál es el objetivo principal que persigue el Punto 2 (dos) -de Participación Política- del Acuerdo de Paz? Explíquelo.
- ¿Cuáles son los escenarios de acción que se proponen dentro del Punto 4 -el de Drogas Ilícitas- para el manejo, producción, comercialización y consumo de sustancias de uso ilícito?
- ¿Cuál fue el propósito con el que se creó la Jurisdicción Especial para la Paz -JEP-, en el contexto del Punto 5 (cinco) -el de Víctimas- del Acuerdo de Paz?
- ¿Cuál es el objetivo primordial que persigue el Punto 3 (tres) -el del Fin del Conflicto-, contenido dentro del Acuerdo de Paz? Explíquelo.
- Describa ¿Cuál es la finalidad principal con la que se creó el Punto 6 (seis) -el de Implementación, Verificación y Refrendación- del Acuerdo de Paz de 2016.

## Clase 2: dialoguemos sobre la paz: Acuerdos de La Habana (2016)

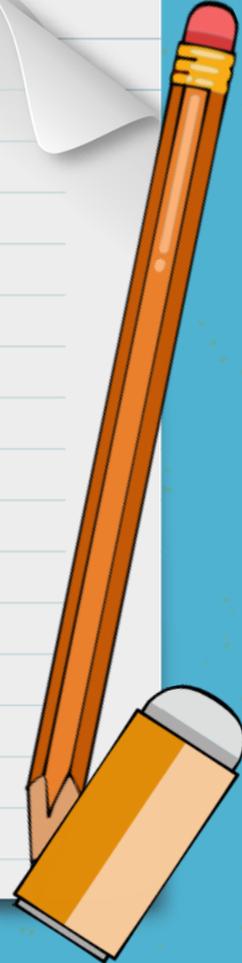


### *Dejemos de matarnos: El espíritu del Acuerdo de Paz:*

- ¿Por qué en Colombia nos hemos leído desde el contexto de la violencia?
- ¿Por qué se pueden considerar a los Acuerdos de Paz del 2016 como importantes, necesarios y urgentes, para la construcción colectiva de la Paz?
- ¿Qué acciones son necesarias para la construcción colectiva de la Paz?

## CLASE 2: ¿Qué entendemos por paz?

	Paz Positiva	Paz Negativa	Paz Neutra
¿Qué es?			
¿Cómo se manifiesta a nivel social?			
¿Qué acciones individuales debo adelantar?			



## Clase 2: La paz en contexto

- <https://www.nytimes.com/es/2021/12/29/espanol/opinion/colombia-acuerdo-paz.html> (Colombia no puede permitirse abandonar la paz)
- <https://www.france24.com/es/programas/el-debate/20220803-en-que-consiste-la-paz-total-que-propone-gustavo-petro-para-colombia> (¿En qué consiste la “paz total” que propone Gustavo Petro para Colombia?)

## CLASE 3: ¿Cuánto hemos aprendido?

Criterios de Valoración	Niveles de Valoración			Evidencia
	SÍ	NO	PARCIALMENTE	
<i>Establezco la diferencia entre Paz Positiva, Paz Negativa y Paz Neutra</i>				
<i>Reconozco la diferencia semántica entre Acuerdos de Paz y Procesos de Paz.</i>				
<i>Identifico la importancia del Acuerdo de Paz de 2016, y sus seis (6) puntos, para la construcción de la pacificación social.</i>				
<i>Diferencio las características del Acuerdo de Paz de 2016, y los diversos intentos de negociación y acuerdos anteriores en nuestra historia.</i>				

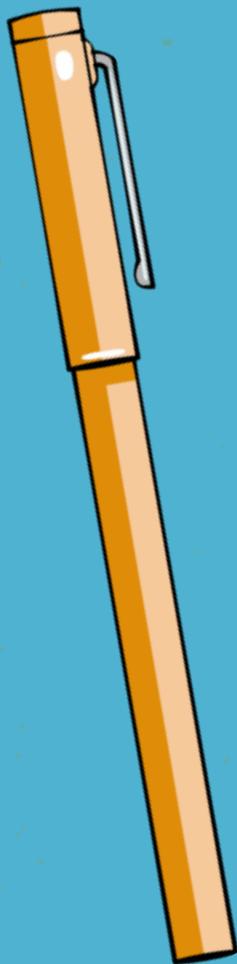
Lista de Chequeo.

# CLASE 4: ¿Cuánto aprendimos?

## Niveles de Desempeño

Valoración	5.0	4.0	3.0	2.0	1.0
Descriptor de la Valoración	<p>El texto refleja dominio conceptual y claridad, no solo en el desarrollo de cada una de las ideas, sino también en los componentes mismos del escrito. Prueba de ello, se reconoce la manera en la que logra establecer relaciones entre las conclusiones que plantea en el texto, con el objetivo propuesto, y el desarrollo escritural-argumentativo del mismo.</p>	<p>El texto evidencia coherencia entre cada uno de los componentes del escrito, sin embargo, las conclusiones pudieron ser expuestas de forma más decisiva y clara, aprovechando la valiosa información que logró recabar y plasmar en el desarrollo escritural.</p>	<p>Se atiende a cada uno de los elementos constitutivos del texto, no obstante, en el desarrollo escritural del documento, se observan ideas fragmentadas e inconclusas</p>	<p>Es posible identificar claridad en algunos elementos propuestos para la construcción del documento, sin embargo, al revisar la estructura general del texto, éste carece de coherencia, cohesión y profundidad</p>	<p>No presentó y/o no realizó la actividad propuesta</p>

Rúbrica de evaluación



## **CLASE 4: ¿Cuánto aprendimos?**

**¿Por qué, pese a la firma de los Acuerdos de Paz entre el gobierno nacional del expresidente Juan Manuel Santos y la guerrilla de las FARC -en el año de 2016-, se dice y evidencia que en Colombia no se ha logrado la manifestación de una paz total, estable y duradera?**

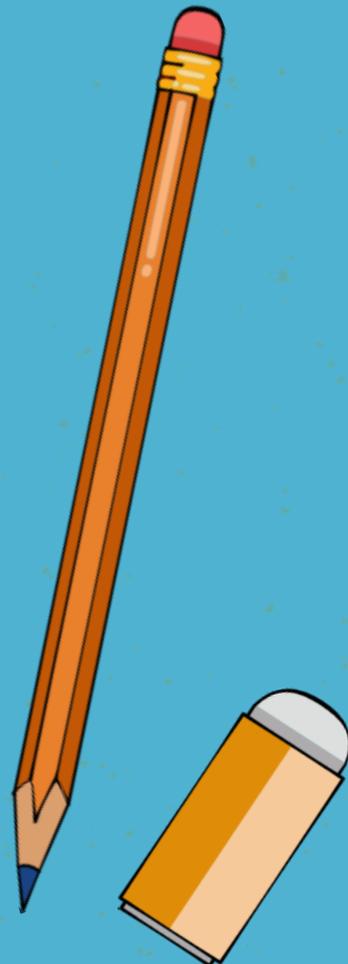




Imagen tomada de: [https://www.freepik.es/vector-gratis/coleccion-hermosas-etiquetas-dia-paz\\_9669875.htm](https://www.freepik.es/vector-gratis/coleccion-hermosas-etiquetas-dia-paz_9669875.htm)

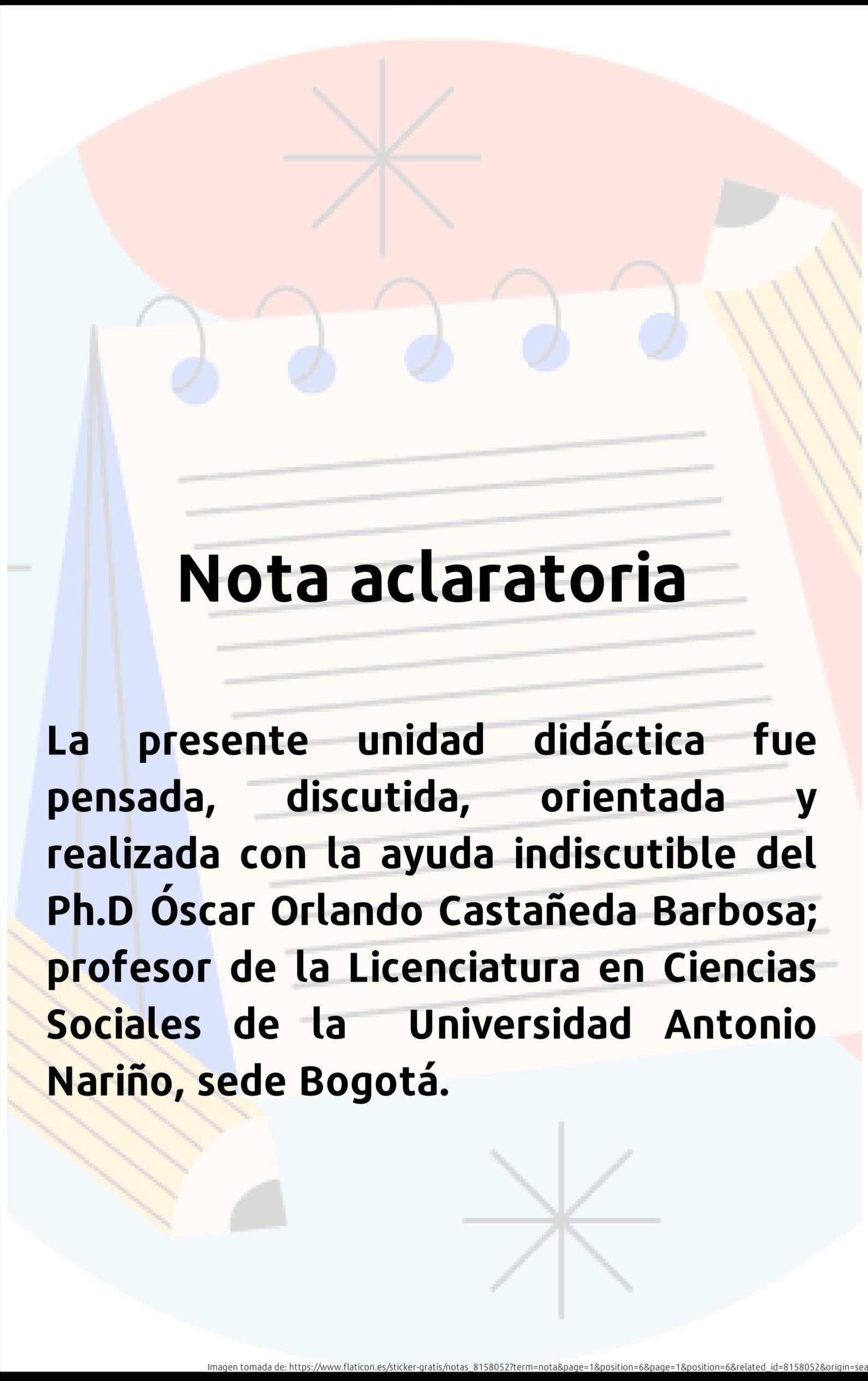
## **Tomo II. Material para el estudiante**

**"Paz, violencias y memoria histórica:  
tejiendo saberes para la construcción  
de la paz en la escuela"**

**Ciencias Sociales**

**Grado 9°**

**Carlos Mauro Martínez Ruiz**



# **Nota aclaratoria**

**La presente unidad didáctica fue pensada, discutida, orientada y realizada con la ayuda indiscutible del Ph.D Óscar Orlando Castañeda Barbosa; profesor de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Antonio Nariño, sede Bogotá.**

01

## PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD

02

## ESTRUCTURA DE LA UNIDAD: ¿CÓMO ESTÁ ORGANIZADA?

03

## ¿QUÉ TANTO SABEMOS DE LA PAZ, LAS VIOLENCIAS Y LA MEMORIA HISTÓRICA?

04

### ESCENARIO I. VIOLENCIAS Y MEMORIA HISTÓRICA

#### Actividades:

- Una reflexión musical alrededor de las violencias: La Sentada
- Aviso importante
- ¿Por qué hablamos de violencias y no de violencia?
- Identifiquemos las violencias
- Lecturas de la memoria
- La memoria histórica: Una alternativa a la manifestación y reproducción de las violencias
- Colombia y el mundo: Treinta y ocho años entre el horror de la guerra y los asomos de la esperanza
- Revisemos nuestra historia
- ¿Y mi historia, qué?
- Las masacres: Una expresión histórica de nuestras violencias
- Socialicemos
- Conversemos, pero antes, ¿qué debo hacer?
- Conversemos: De las violencias y la memoria histórica. Una clave para comprender nuestra historia
- Repasemos un poco
- Mi primer podcast
- ¿Cuánto aprendimos?
- Referencias

61

### ESCENARIO II. PAZ

#### Actividades:

- Veo, pienso, imagino
- Reflexionemos
- Colombia y la paz: 1953 - 2016
- ¿Y qué se firmó en la Habana en 2016?
- Importancia de los Acuerdos de Paz
- Dialoguemos sobre la paz: Acuerdos de la Habana (2016)
- ¿Qué entendemos por paz?
- La paz en contexto
- ¿Cuánto hemos aprendido? (Autoevaluación)
- Repasemos un poco
- ¿Cuánto aprendimos?
- Referencias

# Presentación de la unidad

## Estimado (a) estudiante:

Sea bienvenido (a) a este recorrido conceptual y vivencial que se propone en la guía Paz, violencias y memoria histórica: Tejiendo saberes para la construcción de la paz en la escuela, en la cual podrá encontrar dos (2) escenarios de aprendizaje – el de violencias y memoria histórica, y el de paz- con sus respectivas actividades y recursos.

Con el recorrido conceptual y vivencial se propone que usted, a lo largo del desarrollo de las actividades en clase y de consulta, pueda llegar a encontrar en la paz, las violencias y la memoria histórica, importantes factores -o ingredientes- que le permitan establecer algunos vínculos para poder comprender la compleja y desordenada realidad de nuestro país. Ojo, lo que digo no es poco, sobre todo cuando la segunda categoría -sí, la de las violencias- pareciera que se instaló y se quedó a habitar las forma en las que nos vemos y relatamos todos como colombianos.

Frente a esto, se espera que la presente guía le sea de gran ayuda en esta tarea que está por emprender. Y que confío que sea fructífera. Recuerde, estimado (a) estudiante, que día a día Colombia, -su país, mi país, nuestro país-, añora la posibilidad de poder construirse, pensarse y vivir en completa paz. Y esa posibilidad pasa, muchas veces, por la responsabilidad de comprender, desempolvar y asumir aquellos espacios oscuros en los que reina el dolor que infringe las violencias, para contribuir a superarlas, sanarlas y garantizar no repetir las.

Por ello, y por muchas cosas más, aguardo que logre aprovechar al máximo los diferentes escenarios de formación y aprendizaje propuestos, para que sea mañana usted, quien nos ayude a cambiar esta Colombia dolorida y triste. ¡No nos defraude!

Sin más, ¡le deseo muchos éxitos y grandes aprendizajes en este ejercicio!

Con un especial saludo,

## Los Autores...



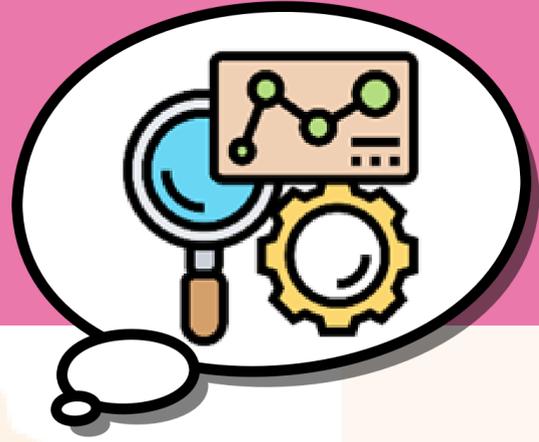
# Estructura de la unidad: ¿Cómo está organizada?

## Para tener en cuenta:

En la siguiente tabla se relacionan una serie de iconos -o imágenes- que usted encontrará en la parte superior derecha de cada una de las páginas de la presente unidad, las cuales fueron pensadas para representar cada uno de los siete (7) momentos que componen la guía. Por ello, considere importante revisar este índice cuando sea necesario, a fin de que usted pueda adelantar con éxito cada una de las actividades planeadas, de forma guiada por el docente o de manera autónoma.

En consecuencia, los siete (7) momentos clave de cada escenario son:

ICONO O IMAGEN	PROPÓSITO	REFERENCIA
	Se busca poder <b>DIAGNÓSTICAR</b> o averiguar cuales son sus conocimientos, saberes previos, nociones, etc., alrededor de las temáticas a estudiar en la unidad.	<a href="https://www.flaticon.es/icono-gratis/diagnostico_2631398?term=diagnostico&amp;related_id=2631398">https://www.flaticon.es/icono-gratis/diagnostico_2631398?term=diagnostico&amp;related_id=2631398</a>
	Con la <b>APROXIMACIÓN</b> se persigue que usted pueda acercarse, a través de alguna dinámica o actividad, al estudio de la temática gruesa del escenario.	<a href="https://www.flaticon.es/icono-gratis/confundido_1698609?term=confuso&amp;related_id=1698609&amp;origin=tag">https://www.flaticon.es/icono-gratis/confundido_1698609?term=confuso&amp;related_id=1698609&amp;origin=tag</a>
	Con la <b>CONTEXTUALIZACIÓN</b> se busca que usted aprenda una serie de conceptos clave en cada escenario y los vea en contexto, con situaciones y realidades históricas.	<a href="https://www.flaticon.es/icono-gratis/implementacion_5656091?term=proceso&amp;related_id=5656091&amp;origin=tag">https://www.flaticon.es/icono-gratis/implementacion_5656091?term=proceso&amp;related_id=5656091&amp;origin=tag</a>
	En este primer instante de <b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b> se persigue que tanto usted como su profesor sepan como avanza su proceso de aprendizaje, por ello no se genera ninguna nota o calificación.	<a href="https://www.flaticon.es/icono-gratis/alto-rendimiento_4233428?term=evaluar&amp;related_id=4233428&amp;origin=tag">https://www.flaticon.es/icono-gratis/alto-rendimiento_4233428?term=evaluar&amp;related_id=4233428&amp;origin=tag</a>
	El <b>ACOMPañAMIENTO</b> pretende reforzar el aprendizaje que usted ha logrado mediante la compañía y explicación direccionada por su profesor.	<a href="https://www.flaticon.es/icono-gratis/ayudar_1534971?term=apoyo&amp;related_id=1534971">https://www.flaticon.es/icono-gratis/ayudar_1534971?term=apoyo&amp;related_id=1534971</a>
	La <b>EVALUACIÓN SUMATIVA</b> valora -ahora sí con nota o calificación- los aprendizajes que usted alcanzó luego de haber estudiado y desarrollado las actividades del escenario. Generalmente esta valoración se hace con el desarrollo de un trabajo final.	<a href="https://www.flaticon.es/icono-gratis/lista-de-verificacion_2666436?term=lista%20de%20verificaci%C3%B3n&amp;related_id=2666436">https://www.flaticon.es/icono-gratis/lista-de-verificacion_2666436?term=lista%20de%20verificaci%C3%B3n&amp;related_id=2666436</a>
	En la <b>ACTIVIDAD AUTÓNOMA</b> se busca que usted ejecute actividades de consulta, identificación de información y de profundización en casa, como tareas necesarias para el desarrollo de las siguientes clases del escenario.	<a href="https://www.flaticon.com/free-icon/coffee_808758?term=homework&amp;related_id=808758">https://www.flaticon.com/free-icon/coffee_808758?term=homework&amp;related_id=808758</a>



## ¿Qué tanto sabemos de la paz, las violencias y la memoria histórica?

### Estimado (a) estudiante:

A través del correo electrónico o por WhatsApp, su profesor le hará llegar un link o dirección web de un formulario de Google titulado: ¿Qué tanto sabemos de la paz, las violencias y la memoria histórica?, en el cual se le presentarán unas pequeñas instrucciones, una serie de enunciados y unas opciones de respuesta, con las que se pretende indagar sus saberes previos, preconcepciones o imaginarios de los tres conceptos macro de la presente unidad didáctica, que son la paz, las violencias y la memoria histórica. Frente a esto, se le solicita que:

- Antes de iniciar con la resolución del formulario, asegúrese de haber ingresado con el correo electrónico -por favor hágalo con uno de su propiedad y de dominio gmail.com- si no el formulario no lo dejará ingresar y responder.
- Después, realice una pequeña lectura de las instrucciones generales allí escritas -por favor hágalo no son largas, pero sí necesarias-.
- Luego, escriba su nombre completo y, posteriormente de inicio a la resolución del formulario, teniendo en cuenta los enunciados y las opciones de respuesta de este.

Sin más que agregar, le agradecemos a cada uno y cada una por su participación y entrega en el estudio de esta unidad didáctica. Un saludo cordial



imagen tomada de: <https://escolombia.es/en-el-conflicto-armado-las-principales-victimas-fueron-los-ninos/>

# ESCENARIO I. VIOLENCIAS Y MEMORIA HISTÓRICA



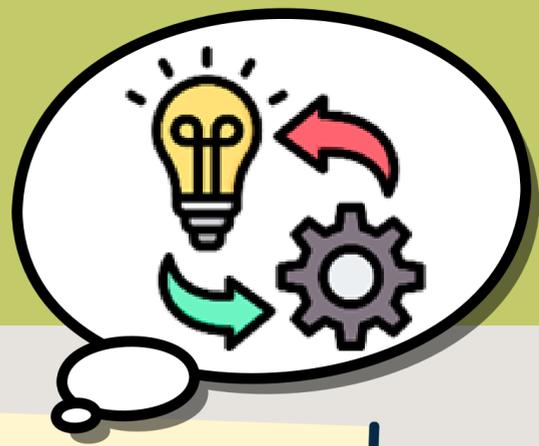
## Una reflexión musical alrededor de las violencias: la Sentada

A continuación, se le presenta una canción de autoría de la artista manizaleña Isabel Ramirez Ocampo (apodada La Muchacha). Escúchela atentamente, y a partir de esta intente responder:

- ¿Qué puede pensar de lo que la cantante dice en su canción?
- ¿Qué piensa de la expresión, “nos embutieron la guerra hasta el fondo de la tráquea”, que La Muchacha utiliza en su descripción del contexto nacional?
- ¿Cuál cree que es la finalidad de la frase Todo tan mordido, tan desaparecido, tan por debajo e’ la tierra, que Isabel emplea en su análisis de la situación actual del país?
- Finalmente, ¿A quién cree que se puede referir, además de ella obviamente, con las expresiones de yo aquí sentada o, yo aquí parchada, que Isabel utiliza en el contexto de su canción?

Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.





## AVISO IMPORTANTE

Estimado (a) estudiante: La siguiente pregunta orientadora será la brújula con la cual usted podrá navegar por todo el escenario de violencias y memoria histórica. Por ello esté muy pendiente de la explicación y aclaración que hará su profesor sobre ella, ya que esa misma pregunta se la volverá a encontrar después, al finalizar este escenario. Así que recuerde que es la siguiente:

·¿Por qué en Colombia persiste y pareciera que se niega a desaparecer, el uso de las violencias como el método más común para relacionarnos y resolver las diferencias, pese a los más diversos y heterogéneos intentos a través de nuestra historia por construir socialmente la Paz?

**IMPORTANTE**



## ¿Por qué hablamos de violencias y no de violencia?

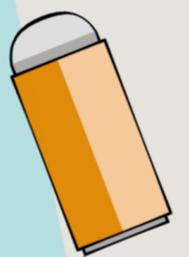
Con el objetivo de estudiar y conocer el concepto de las violencias, se indica que usted atienda a la explicación proporcionada por el docente. Y con base en ella y en la lectura del texto: Las violencias: conceptualización y sus tipos (que se encuentra más adelante), desarrolle:

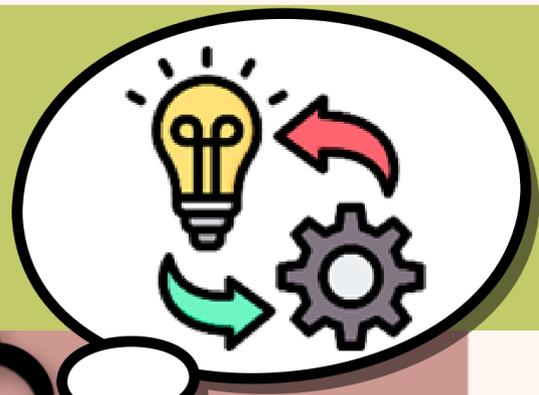
- Un cuadro comparativo que exprese las diferencias en términos de significado, medios de expresión, tipos de expresión y ejemplificación de cada uno de los tres (3) tipos de violencias explicados en la lectura.

Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.

El siguiente esquema puede ayudarle como ejemplo para realizarlo.

VIOLENCIAS			
	CULTURAL	ESTRUCTURAL	FÍSICA - DIRECTA
CONCEPTO			
MEDIOS DE EXPRESIÓN			
TIPOS DE EXPRESIÓN			
EJEMPLOS DE EXPRESIÓN			



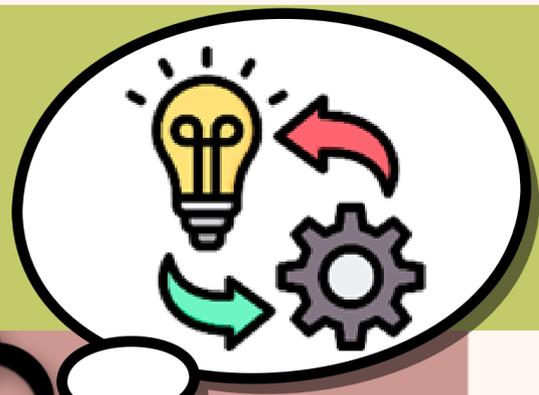


## Las violencias: conceptualización y sus tipos



Es importante comprender que la violencia, en su definición general, abarca un sinnúmero de elementos, significados y representaciones. Por eso es necesario hacer mención de esta en plural y diversificada. ¿por qué?, pues porque dentro de la violencia, se configuran las violencias y conviven un sinnúmero amplio de expresiones, unas más evidentes e identificables que otras, pero todas responden al mismo fin, violentar. Pero entonces, ¿qué es o son las violencias? Y, ¿Por qué si, o no, llamarlas en plural?; sucede que organismos internacionales de renombre y prestigio como la OPS (Organización Panamericana de la Salud), la define como el “(...) uso intencional de la fuerza física (...) como amenaza contra uno mismo, una persona, grupo o comunidad que tiene como resultado la probabilidad de daño psicológico, lesiones, la muerte, privación o mal desarrollo.” (Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2022). En resumidas cuentas, se piensa que violencias es toda acción física que implique un daño, dolor o sufrimiento a otro, es decir, todas -o casi todas- las expresiones que muy bien conocemos los colombianos, las cuales pasan, indudablemente, desde la violencia al interior de la familia donde generalmente el padre golpea a su pareja y a sus hijos -que comúnmente llamamos como violencia intrafamiliar-, hasta la muy penosa y dolorosa desaparición forzada -que ha ocurrido en el contexto de nuestro conflicto-.

Pero, pareciera que con esta definición que nos ofrece la OPS, solo se ciñe a reconocer a aquellas acciones que evidencien una afectación física y directa sobre otro, o sea que, si no se ve el cuerpo, la sangre o a alguien experimentado el dolor de algún tipo de expresión violenta como un golpe, todo lo demás está por fuera de esta definición, como el racismo, el hambre, la desigualdad, el machismo, la homofobia, el desempleo, la aporofobia, el clasismo, entre otras tantas, ¿No merecen pues, ser identificadas y reconocidas como eso?

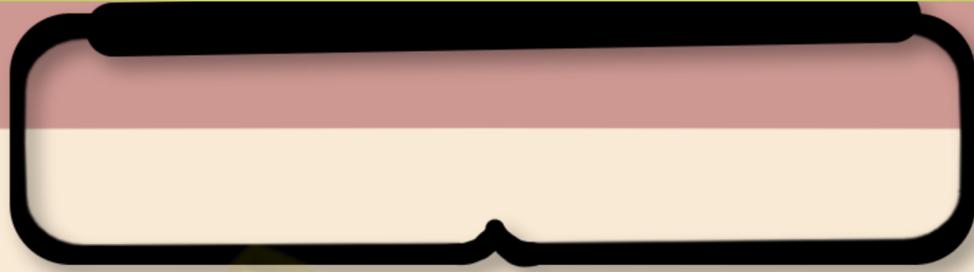
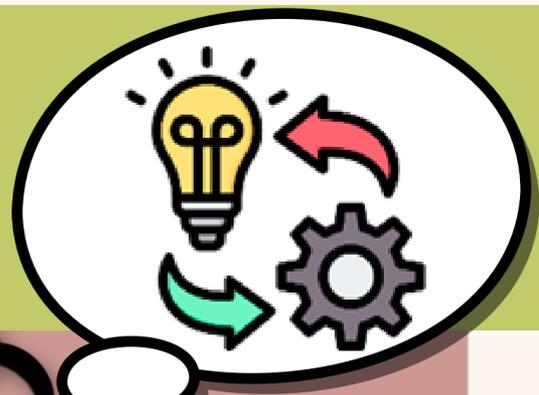


Y si no es así, y pensáramos que lo mencionado antes no son muestras de violencia, sino otra cosa, ¿cómo podríamos llamar a estas expresiones que quedarían por fuera de la definición de la OPS?, sí, por ejemplo, la aporofobia -que es el rechazo, el asco que sienten algunos hacia los pobres- no es violencia; sí la homofobia no es violencia, sí la desigualdad no es violencia, ¿Qué son éstas?

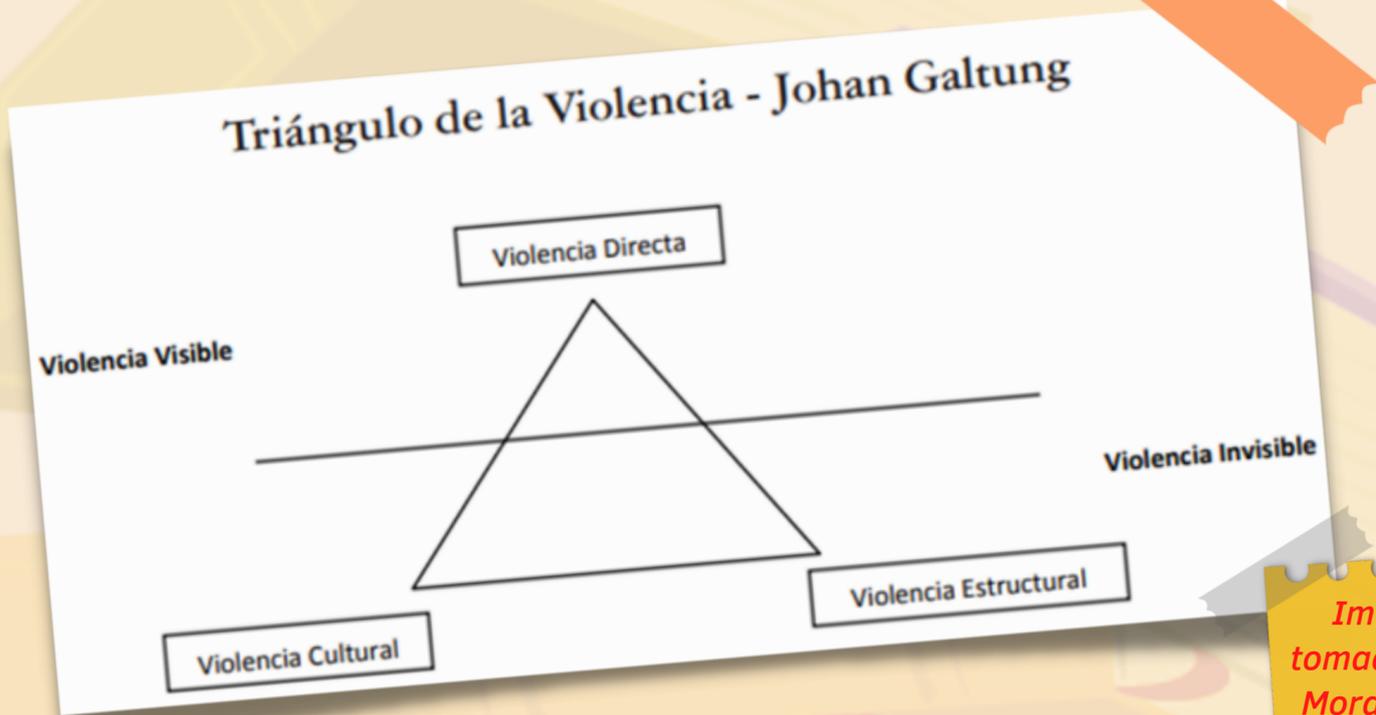
Frente a este dilema, muchos pensadores (as) del tema han dedicado su vida al estudio juicioso de ese gigantesco concepto, escribiendo largos libros para reflexionar sobre qué son y cómo categorizar, es decir, ubicar en ese universo que llamamos violencias, a cada una de las expresiones, ejemplos o manifestaciones que muchas veces se nos presentan ante nuestros ojos, sin saber identificarlas como lo que son, una pieza más del enorme rompecabezas que componen las violencias.

Ante esto, un pensador -incluso lo nombraremos como intelectual- llamado Johan Galtung, atiende este problema indescifrable, imposible de resolver, y acude primero -como si fuera a organizar una casa desordenada-, a plantear que una característica primaria para determinar la ubicación de las violencias, pasa por reconocer su carácter visible o invisible de las mismas al interior de la sociedad, es decir, que todos -en este caso los colombianos- reconocemos algunas expresiones violentas porque son visibles, porque las podemos ver, oír y reconocer en el contexto, como un golpe o un insulto, dada su posibilidad de ilustración física -y de reconocimiento directo-, pero que esto no significa que solo los golpes, los insultos, las amenazas, las guerras y demás, son muestras de las violencias.

Todo lo contrario, al igual que estas expresiones antes nombradas -las violencias directas y físicas-, existen “otras” que como no vemos que maten a alguien, o lo desaparezcan o lo golpeen, no significa que no sean violencias, lo son, solo que se nos presentan un poco invisibles, irreconocibles o imposibles de considerar como tal, en la medida que las vemos como normales en nuestro diario vivir.



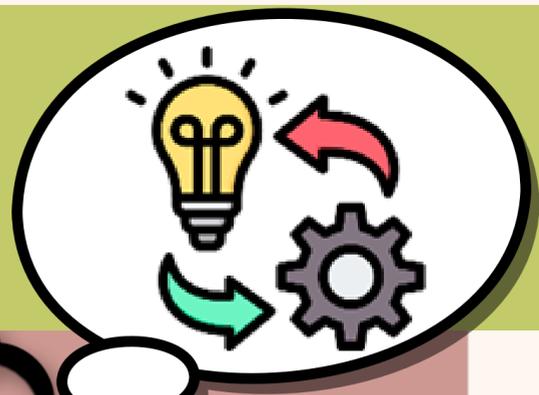
En consecuencia, con esto Galtung considera que las violencias son un gran conjunto de representaciones o expresiones que se organizan en tres (3) grandes grupos, de los cuales uno es visible por ser físico, y los otros dos no, como se puede observar en la siguiente gráfica:



*Imagen tomada de: Morales & Herrera, 2011*

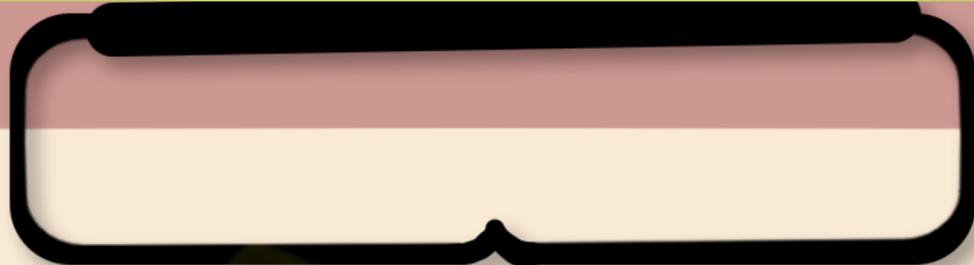
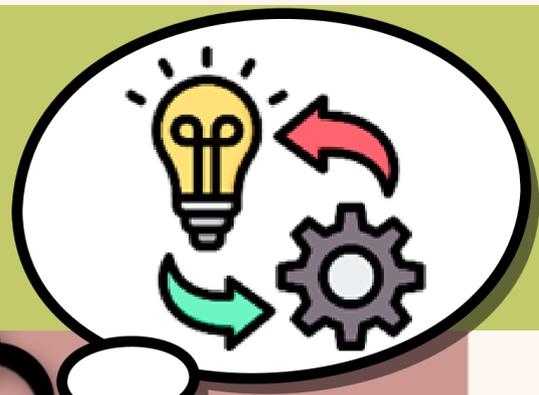
De ahí, que Galtung reconoce que existe una violencia cultural, que se apoya en “(...) aspectos de la cultura, (...) (materializada en religión e ideología, lengua y arte, ciencias empíricas y formales -lógica, matemáticas-), (...) para justificar o legitimar [la] violencia directa o estructural.” (Galtung, 2003, p. 07). Es decir, el mencionado autor considera que las expresiones de violencia física o directa, como golpes, insultos, amenazas, entre otras, son el resultado de una suerte de apoyo, de aprobación, de aceptación que la violencia cultural valida para que se lleven a cabo estas acciones. Muchas veces las ideas, las normas, los valores y las tradiciones autorizan -a través del sentido, de lo que es correcto, de lo que las buenas costumbres mandan- para que se golpee, desaparezca, desplace o asesine a alguien, que no se encuentre dentro de lo “normal” o establecido. Por ello se considera como invisible, en la medida que no se ve caminando por la calle a las ideas, valores o tradiciones, pues ella -la violencia cultural- solo sirve para dar el visto bueno, la justificación, frente a una acción física como el asesinato.





Por otro lado, se reconoce que el anterior tipo de violencia, debe su desarrollo, esto es, la posibilidad de llevarse a cabo, a una estructura que le permite su expresión, como son la familia, la sociedad, la ciudad, que le permite materializarse, o sea, de una organización o sistema que se apropie de esas ideas, normas, valores o tradiciones para expresar esa violencia cultural en sus relaciones. Dicho de otra forma, ninguno de los que lee este texto ha visto o hablado con la señora pobreza o doña desigualdad, no han ido a farrear con ellas, o a tomar un café, o una gaseosa; todos las hemos padecido, porque las mismas se manifiestan a través de nuestras familias, nuestra sociedad, nuestra ciudad, o nuestra escuela; las sufrimos todos los días, y ni qué hablar del desempleo, el hambre y otras, es decir, lo que se busca decir aquí, es que el otro tipo de violencia -llamado como violencia estructural- se define como “(...) aquellos procesos de la violencia en los que la acción se produce a través de mediaciones institucionales o estructurales. Podría ser entendida como un tipo de violencia indirecta [invisible] presente en la injusticia social, y otras circunstancias que en definitiva hacen que muchas de las necesidades de la población no sean satisfechas cuando, con otros criterios de funcionamiento y organización, lo serían fácilmente.” (Jiménez & Muñoz, s.f).

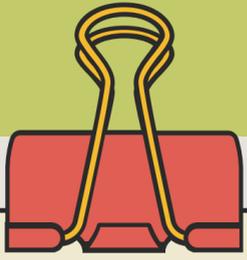
Finalmente, y para ir cerrando la exposición textual, la violencia física o directa es la mayor y más ampliamente conocida, pues dado que, como se decía anteriormente en el texto, esta violencia es la que comúnmente se utiliza para definir y significar a las demás, lleva dentro de aquella, buena parte de las expresiones que logramos identificar como violentas, o sea, las amenazas, guerras, asesinatos, robos, agresiones verbales, agresiones físicas, contaminación ambiental, agresiones sexuales, agresiones psicológicas, torturas, desapariciones forzadas, y muchas otras, donde su gran expresión se apoya en comportamientos, acciones y actitudes que toman los individuos para causar daño o deterioro a quien se le aplica, o de otra manera, se entiende a la violencia física o directa como aquellas “(...) situaciones de violencia en que una acción causa un daño directo sobre el sujeto destinatario, sin que haya apenas mediaciones que se interpongan entre el inicio y el destino de las mismas. Es una relación entre entidades humanas (...) de violencia siguiendo un proceso sujeto-acción-objeto, sin que casi nada obstaculice la ejecución del mismo.” (Jiménez & Muñoz, s.f), por lo que su manifestación se apoya y toma de los otros dos (2) tipos para realizarse. Esto es que, la violencia directa o física, necesita del apoyo y materialización de las violencias cultural y estructural, para llevarse a cabo en la sociedad, entre los seres humanos y con el medio ambiente.



En concreto, para observar mediante un ejemplo la conjunción y desarrollo de los tres tipos de violencia, tomemos como referencia la estrategia de la “limpieza social”, llevada a cabo en varias ciudades del país (que es una práctica violenta perpetrada por grupos armados ilegales, mediante la cual se asesina a determinados sectores y grupos que se consideran como basura o sobrantes sociales, haciendo referencia a consumidores de drogas, homosexuales, trabajadoras sexuales, habitantes de calle, entre otros), donde la violencia física o directa -que en este caso es el asesinato, la eliminación del objetivo- es la expresión última, la consecuencia precisa, el efecto *visible* de una enorme construcción invisible, detrás de las cortinas, de una violencia estructural, que se apoya a través de la sociedad, las ciudades, los barrios, las familias, entre otras, que consideran la idea de que determinados grupos sociales - como los habitantes de calle o drogadictos- merecen la suerte del asesinato, porque *no hacen más que pervertir y afectar las buenas costumbres y la seguridad de los lugares donde se encontraban o habitan, afectando e induciendo a jóvenes sanos al mundo de la droga, la inmoralidad y la depravación*; siendo esta consideración -la señalada en letra cursiva y de color negro- como la expresión propia de la violencia cultural, otra vez imperceptible o escondida que legitima tal horror desde la cultura, en el que las ideas, normas o tradiciones juegan un papel fundamental para avalar, o si se quiere, justificar semejante hecho atroz.

Por todo esto, es que se recurre al uso del término en plural, como Las Violencias, pues referirse a la violencia así, de forma singular, pareciera eliminar de golpe, todas aquellas expresiones que se encuentran tapadas o invisibilizadas por el hecho terrorífico que muestra la violencia directa, que muchas veces es la expresión última y visible, de un complejo conjunto de violencias invisibles y originarias que apoyan y justifican los tipos estructural y cultural.





## Identifiquemos las violencias

Realice una revisión general del cuadro comparativo desarrollado por usted en la clase anterior, en el que pudo establecer las diferencias entre las violencias Cultural, Estructural y Física o directa y con base en este:

- Dibuje en su cuaderno el esquema que está en esta página.
- Una vez realizado el esquema, revise detenidamente las imágenes proporcionadas (en las siguientes hojas) y determine, a partir del cuadro comparativo, a qué tipo de violencia pertenece cada una.
- Luego de esto, recorte y pegue las imágenes dentro de la casilla asignada y después explique en el apartado de justificación, por qué las ubicó allí.

Guíese del siguiente esquema para hacerlo en su cuaderno

	VIOLENCIA CULTURAL	VIOLENCIA ESTRUCTURAL	VIOLENCIA FÍSICA - DIRECTA
UBICACIÓN DE IMÁGENES			
JUSTIFICACIÓN			



**IMÁGENES PARA RECORTAR**

**REFERENCIAS DE LAS IMÁGENES**



<https://www.istockphoto.com/es/vector/inmigrante-ilegal-asilo-refugiado-gm1035707858-277266455>



<https://concepto.de/contaminacion-ambiental/>

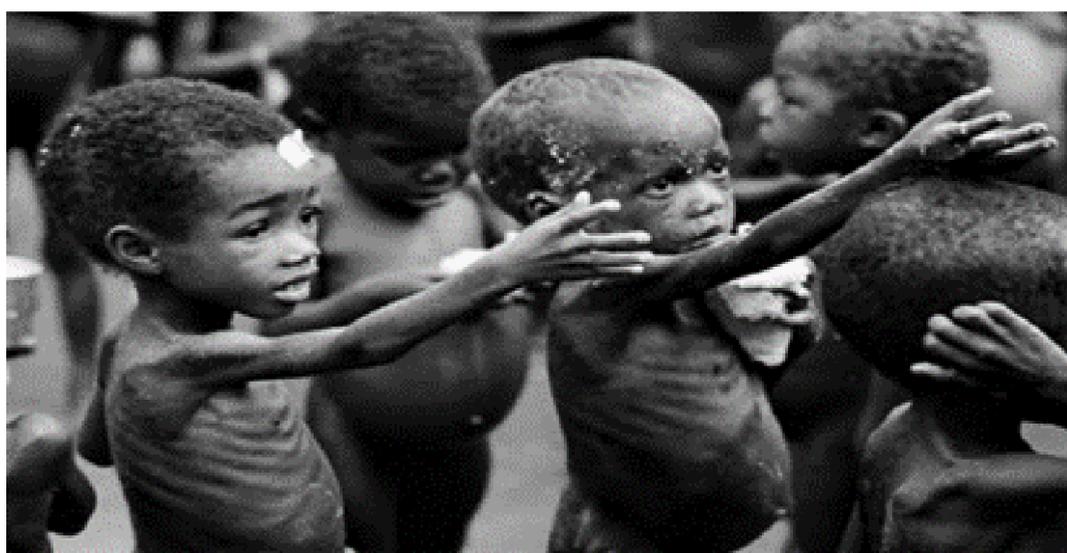


<https://periodicodelmeta.com/la-tragedia-del-desempleo/>



**IMÁGENES PARA RECORTAR**

**REFERENCIAS DE LAS IMÁGENES**



<https://www.udep.edu.pe/hoy/2014/10/el-hambre-en-el-mundo/>

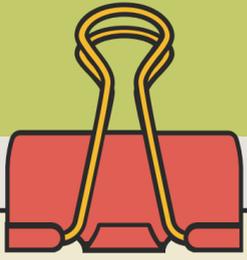


<https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-46147326>



<https://gk.city/2018/02/26/que-tan-clasista-es-el-ecuador/>



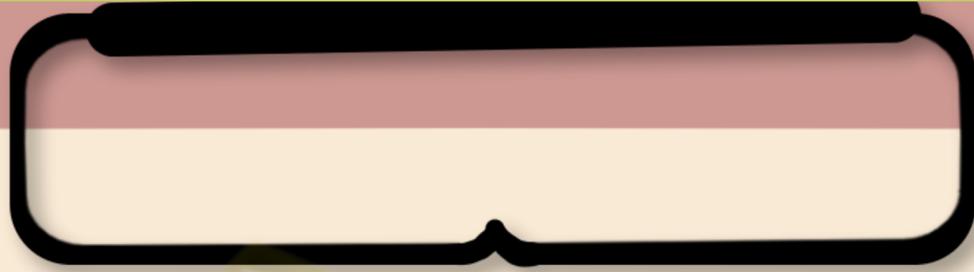


## Lecturas de la memoria

Realice una lectura juiciosa y detenida del texto: Los tejidos entre Memoria, Memoria Colectiva y Memoria Histórica del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), que se encuentra a continuación, y con base en su consulta desarrolle lo siguiente:

- Realice en su cuaderno el siguiente cuadro llamado Cuadro Comparativo de Memorias.
- Después de ello, identifique qué son las memorias personal, colectiva e histórica. Desarrolle una definición para cada una. Identifique a través de qué formas o maneras se expresan la memoria personal, colectiva e histórica.
- Inmediatamente después, consigne la información recogida mediante su lectura, en el cuadro comparativo construido con anterioridad.





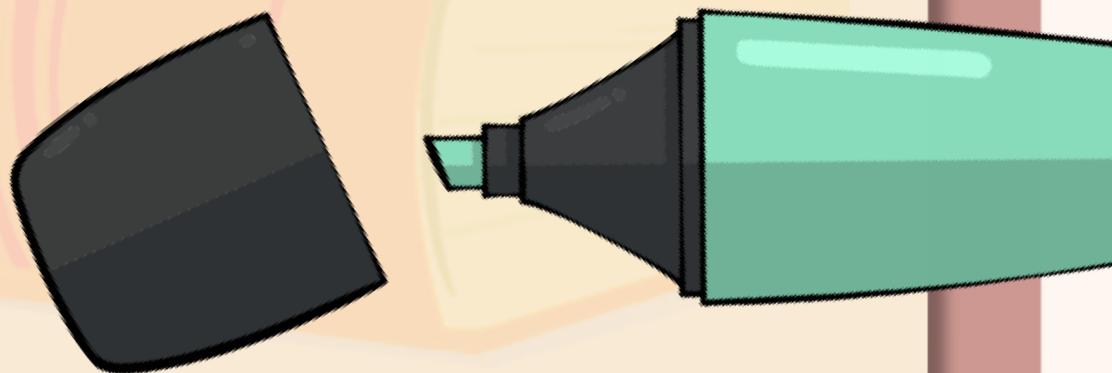
## Los tejidos entre Memoria, Memoria Colectiva y Memoria Histórica

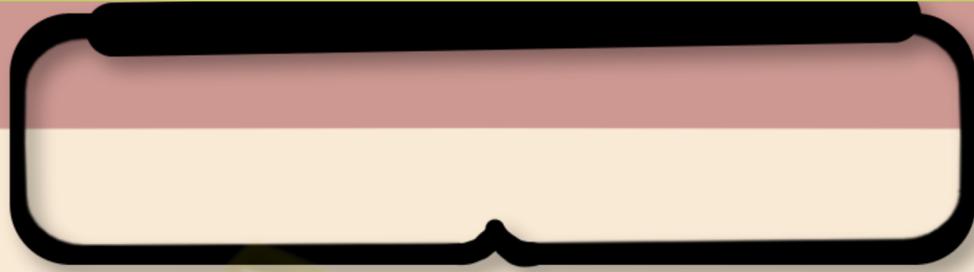
Para comprender la guerra y desarrollar habilidades con miras a no seguir repitiéndola, es necesario trabajar tres registros interrelacionados sobre la manera como nos apropiamos del pasado, vivimos nuestro presente y nos proyectamos a futuro.

El primer registro es el de la memoria personal. En este, la memoria se organiza alrededor de los hitos y eventos revestidos de significancia personal que sobresalen en relación con los demás. Por ejemplo, para una persona pueden revestir especial significación el día del grado, el nacimiento de un primogénito, la tarde del entierro de un padre, el instante en el que se entra oficialmente a un grupo armado o el momento en el que un grupo armado se instala en la comunidad y trastoca las rutinas cotidianas.

En esta memoria personal, la guerra ha dejado huellas. En el caso de las víctimas o de los testigos directos, el conflicto ha suscitado memorias traumáticas que no han sido escuchadas y que ameritan un espacio solidario de tramitación. Por otra parte, los testigos indirectos, es decir, quienes escuchan vía medios o se enteran a través del “voz a voz”, también acusan huellas y construyen narrativas sobre el significado de los eventos.

El trabajo sobre la memoria personal también posibilita identificar “las memorias de la vida” de las que somos portadores, esas que nos permiten, desde ese reconocimiento, transitar por caminos de “desaprendizaje de la guerra”: así como la guerra se aprende y se instala en nuestra cotidianidad y en nuestros cuerpos, también se puede desaprender ubicando esas conexiones con la vida y con los otros, a la luz de miradas incluyentes, democráticas y respetuosas de los que ya somos portadores.



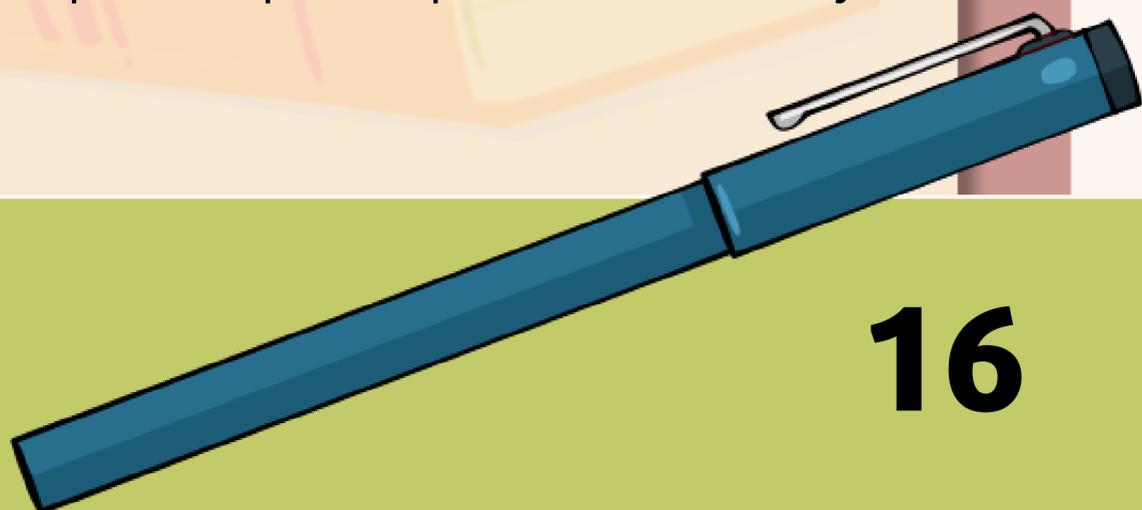


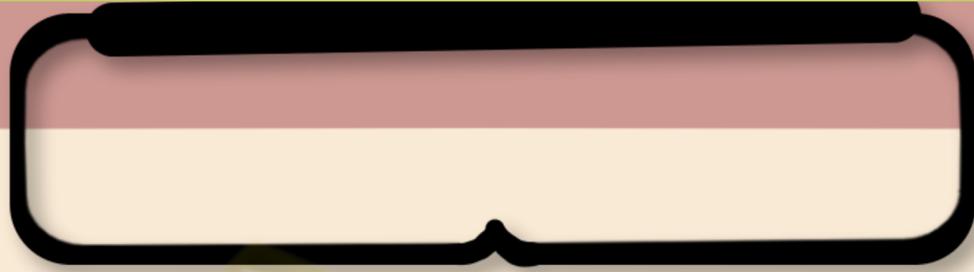
Ahora bien, los eventos de la memoria personal, con su significancia individual, se intercalan con acontecimientos que se organizan en el segundo registro de la memoria: la memoria colectiva. En cierto sentido, los hitos de la memoria individual están emplazados en la memoria colectiva. Para el caso particular de las víctimas, los eventos que las afectaron de forma individual y las historias de resistencia o de retorno se enmarcan en memorias colectivas, que reconstruyen dinámicas comunitarias más amplias en relación con el conflicto y la resistencia. Tal memoria colectiva se entreteje en el cotidiano cuando gestores de memoria comunitarios ofrecen interpretaciones de lo vivido que se van arraigando como verdades para la comunidad.

Además de trabajar las memorias personales para construir espacios de escucha y dialogo sobre lo vivido en clave personal, la dimensión de la memoria colectiva permite que la historia de otros y la historia propia se empiecen a concebir como una historia-en-común: quizás mi dolor como madre se conecte con la historia de sufrimiento de un padre que perdió a su hijo en otra comunidad y en el marco de una intervención de un grupo armado distinto. Del mismo modo, mi historia como joven que añora ser reconocido por todos resuena con la historia de ese otro, con quien compartía deseos y cuyo afán de cumplirlos lo llevo a vincularse a un grupo armado, para luego darse cuenta de que tal decisión constituía, a veces, una entrada sin retorno (Fraser, 1997; Mallon, 1995).

Queremos además (...) distinguir entre las memorias colectivas que cultivan una convivencia democrática y aquellas que promueven interpretaciones totalizadoras y divisorias. Entre estas últimas se destacan las memorias falsificadoras, esas que niegan hechos acontecidos, o las memorias vengativas, que interpretan los acontecimientos en claves esquemáticas y estigmatizantes de buenos y malos borrando los entrettejidos complejos de la guerra y sus zonas grises.

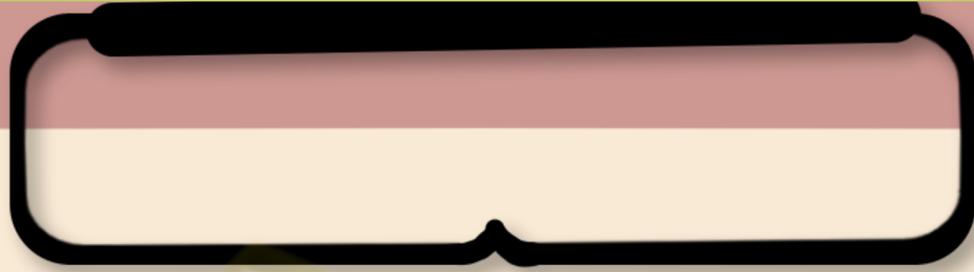
Finalmente, existe el registro de la memoria histórica. Esta toma los recuentos de la memoria colectiva y los nutre con información de otras fuentes, utilizando herramientas propias de la historia y de las ciencias sociales para inscribir y articular los recuentos comunales en una historia nacional. La aplicación de preguntas y técnicas disciplinares sobre los recuentos de la memoria colectiva tiene sentido porque permite, por un lado, garantizar un mayor nivel de precisión de cara a los hechos, pero también porque suscita una comprensión que incorpora nuevas fuentes y nuevas voces.





Para comprender como la memoria colectiva y la memoria histórica dialogan, entran en tensiones y disputas, se complementan y se enriquecen, es necesario, en primera instancia, reconocer como cada una se mueve en un registro particular. Desde la memoria colectiva, por ejemplo, las víctimas pueden perfectamente sobreestimar el número de perpetradores. Esto ocurre porque el recuento personal de lo vivido o de lo colectivo se hace a la luz de los impactos emocionales y la significación de los eventos en la vida de cada uno. Leídos en clave de memoria personal y de memorias colectivas, estas narrativas nos permiten ponernos en el lugar del otro, pues suscitan preguntas de empatía emocional. Escucharlas desde el lugar de la empatía en lugar de cuestionar su veracidad nos permite emprender un viaje hacia el corazón de los testigos y comprender lo que ellos sintieron frente a la indefensión, la humillación y la deshumanización, que en muchas ocasiones acompaña el ejercicio violento del poder en el marco de la guerra. Esta perspectiva nos permite comprender que, de haber estado allí, seguramente nosotros también habríamos sentido el miedo y la impotencia, y habríamos recordado a más atacantes de los que en realidad estuvieron presentes, gracias a su inimaginable capacidad de destrucción.

La memoria colectiva es, también, el terreno donde las comunidades resguardan sus saberes, enuncian sus reclamos y recrean, desde sus tradiciones y cosmogonías, una identidad común. Pero la memoria colectiva puede, así mismo, ser el terreno donde comunidades o sociedades regionales resguardan sus versiones de la historia frente a los intentos de imponer una historia total, ya sea por parte de un estado totalitario o de actores armados con pretensiones de control absoluto. Por ejemplo, en la antigua Unión Soviética, las personas conocían perfectamente la historia oficial rusa, pero creían y confiaban mucho más en la memoria colectiva, que era transmitida de manera clandestina, subterránea si se quiere, a través del “voz a voz” de las comunidades (Wertsch & Rozin, 2013). Frente a la “aplanadora” de una historia oficial, las memorias colectivas preservan, entonces, la pluralidad, ese “poder Decir”, interpretar y narrar los acontecimientos a la luz de sus experiencias particulares y de sus saberes. En tal sentido, la memoria colectiva también puede ser fuente para la reconstrucción de una historia compartida. Los dirigentes y gestores de memoria locales a veces conocen, con enorme precisión, las dinámicas sociales y políticas, armadas y desarmadas, que se despliegan en sus territorios. Albergan un conocimiento y un saber que no puede ser desconocido (Mallon, 1995; Stern, 2002).

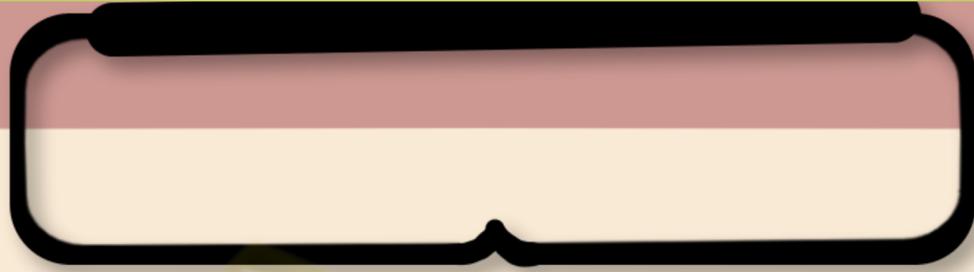


La memoria histórica, por otro lado, reconoce esos saberes y conocimientos albergados en las memorias colectivas, y los entreteje con otras fuentes y debates para ponerlos en un dialogo cada vez más multivocal. Gracias a ellos, la historia local puede, a su vez, brindar luces sobre la historia del país. Además, las distintas interpretaciones sobre la historia nacional pueden pluralizar las memorias colectivas locales e interrogarlas para que no se fosilicen a la manera de una historia oficial local. Los dos registros pueden relacionarse de diferentes maneras y democratizarse mutuamente.

Este esfuerzo por entretejer las memorias colectivas y la memoria histórica apunta, finalmente, a desentrañar la manera como las dinámicas nacionales de la guerra entroncan con los conflictos y con los actores regionales. Para esclarecer las interacciones entre ambos planos -el nacional y el local-, primero es necesario reconstruir la singularidad de las sociedades regionales y locales: ¿Cómo es su geografía y su medioambiente? ¿Cómo marca esta geografía y medioambiente una vocación productiva? ¿Cómo compiten los actores por los recursos regionales? ¿Qué tipo de orden local emerge de estas interacciones? ¿Cómo intervienen las instituciones y los partidos en estos conflictos? ¿Con quienes se alían los actores armados? ¿Cómo y por qué logran esas alianzas? ¿Cuáles son sus estrategias en ese momento?

Así, para comprender como una guerra llega y refracta a nivel local, es preciso detenerse en las memorias colectivas desde las que es posible reconstruir la trayectoria de construcción de Estado y sociedad a nivel local. Por ejemplo, la existencia de unas tierras altamente productivas en los Montes de Maria puede conectarse con la disputa armada que sufrió esa región a través de procesos asociados al conflicto por la tierra que pueden ir hasta los años treinta. Esta historia en clave de memoria colectiva exige la escucha de los y las historiadoras locales, esas personas que fundaron un pueblo y pueden, desde su experiencia y sus memorias vivas, brindar pistas sobre los conflictos, las luchas y las conquistas locales. Esas y esos historiadores locales son un archivo viviente, que es necesario resguardar del olvido. Nos hablan a las generaciones presentes de una historia-en-común.



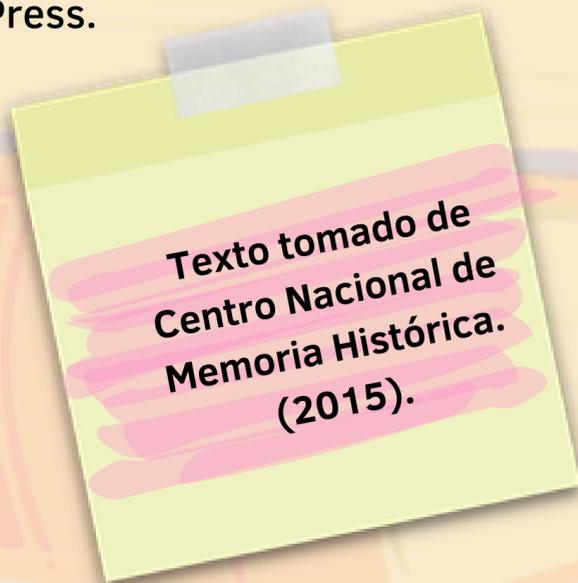


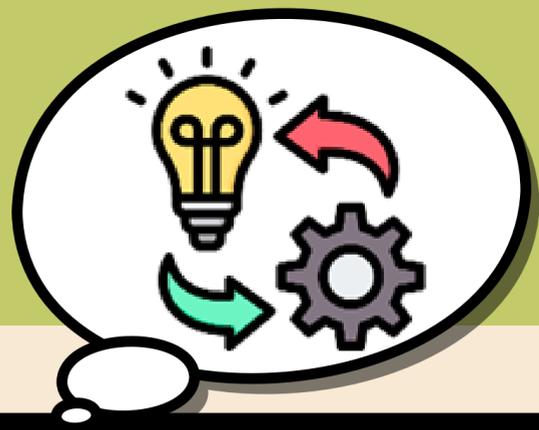
La conexión de esta historia local con un relato nacional viene de preguntas que buscan articular esos esfuerzos de construcción local con eventos y dinámicas nacionales. ¿Qué políticas se impulsaban desde el centro cuando se estaban desarrollando los eventos del nivel comunal? ¿Quiénes respaldaban las políticas que afectaban la vida local? ¿Quiénes se oponían? ¿Cómo eran los diseños institucionales en ese momento? De esta manera, las voces de los y las historiadoras locales se van articulando con eventos y dinámicas de orden nacional, y les hablan a fuentes y archivos que se encuentran en otros lugares.

Así, la interpretación de los eventos que se realiza en la construcción de memoria histórica es, además, una forma de enriquecimiento de los recuentos de la memoria colectiva y viceversa. En dicho caso, esta última se enriquece a través de una interpretación que permite darle sentido y resignificar los eventos de nivel regional en diálogo con los que acontecen a nivel nacional.

## Bibliografía:

- Fraser, Nancy (1997). Justicia Interrupta. Reflexiones críticas desde la posición postsocialista, Bogotá: Siglo del hombre Editores y Universidad de Los Andes.
- Mallon, F. (2003). Campesinado y nación. La construcción de México y Perú postcoloniales (2da Ed.). México: CIESAS, Colegio de Michoacán y Colegio de San Luis de Potosí.
- Wertsch, J. V., & Rozin, M. (2013). The Russian Revolution: Official and Unofficial Accounts. En J. Voss & M. Carretero (Eds.) International Review of History Education: Learning and Reasoning in history 2 (pp.39-60). London: Woburn Press.





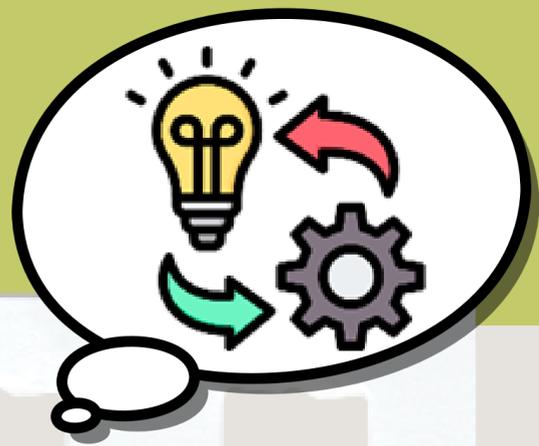
## La memoria histórica: una alternativa a la manifestación y reproducción de las violencias.

Con el interés de recoger la información obtenida alrededor del concepto de Memoria Histórica, luego de su lectura y desarrollo del cuadro comparativo propuesto, además de la revisión del cuadro de identificación o reconocimientos de los tipos de violencias con las imágenes, se propone que usted - principalmente- sea el que aporte sus ideas, respuestas o conclusiones a las que llegó, una vez el profesor inicie con la revisión de la actividad autónoma. Tenga en cuenta que, si es necesario, o recomendado por el docente, corrija su cuadro comparativo o adicione información que no hubiese identificado antes, recuerde que es muy importante que usted sepa lo que se entiende por Violencias y Memoria Histórica.

Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.

	VIOLENCIA CULTURAL	VIOLENCIA ESTRUCTURAL	VIOLENCIA FÍSICA - DIRECTA
UBICACIÓN DE IMÁGENES			
JUSTIFICACIÓN			

	MEMORIA INDIVIDUAL	MEMORIA COLECTIVA	MEMORIA HISTÓRICA
¿QUÉ ES?			
¿CÓMO SE EXPRESA?			

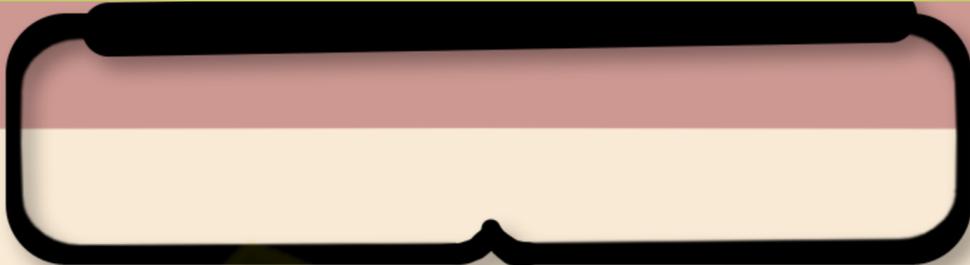
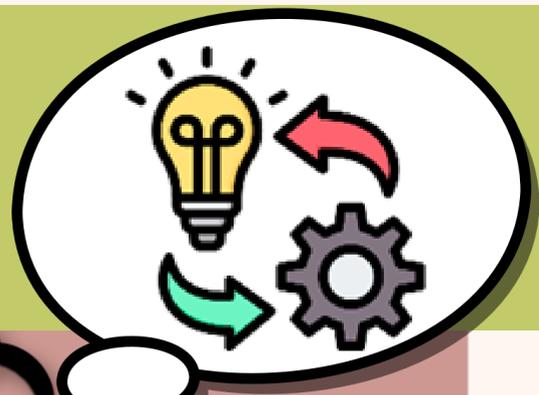


## Colombia y el mundo: treinta y ocho años entre el horror de la guerra y los asomos de esperanza.

Con la intención de realizar un recuento histórico del país y del mundo entre el periodo de 1984 y 2022, lea -de forma individual- el texto que se le presenta a continuación, titulado de la misma forma que la actividad, es decir, Colombia y el mundo: treinta y ocho años entre el horror de la guerra y los asomos de la esperanza y, con base en este responda en su cuaderno lo siguiente:

- Identifique, a grandes rasgos, de qué habla el texto.
- ¿Cuáles son los hitos históricos que abren y cierran el desarrollo de las líneas de tiempo de hitos nacionales e internacionales? Nómbralos.
- Explique, ¿por qué fueron seleccionados estos hechos, para abrir y cerrar el desarrollo de la línea de tiempo nacional e internacional?

Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.

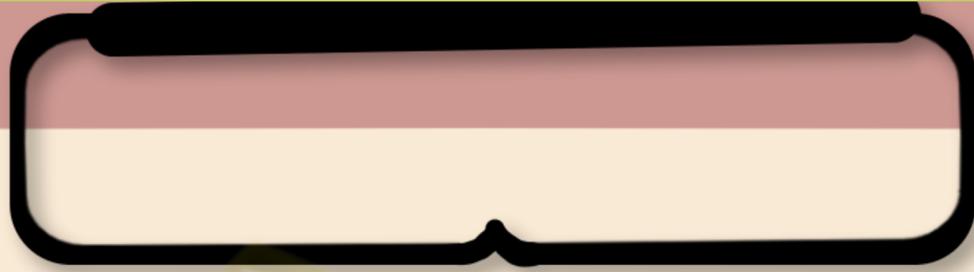
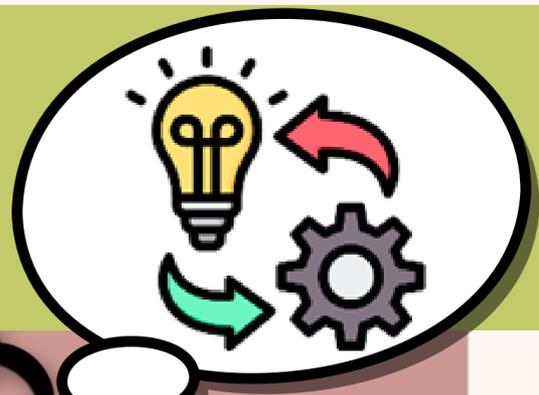


## Colombia y el mundo.



En la siguiente línea de tiempo -propuesta en la Tabla 1- se organiza una secuencia de hitos históricos que intentan mostrar la barbarie y la violencia experimentada en Colombia en el periodo comprendido entre 1984 y 2022. A lo largo de su recorrido temporal se podrá evidenciar diversos asesinatos a líderes políticos, tomas guerrilleras a pueblos, ciudades e instituciones, atentados con bombas, tatucos, morteros y carros bomba, masacres a poblaciones y exterminios a colectividades políticas perpetrados por grupos ilegales e intentos de negociación de paz, entre otros tantos eventos. Todo mezclado en un trayecto de *treinta y ocho años de horror y esperanza*, en los que se podrá notar lo salvaje e inhumano que ha sido el transcurrir histórico de la violencia y el conflicto armado en el país.

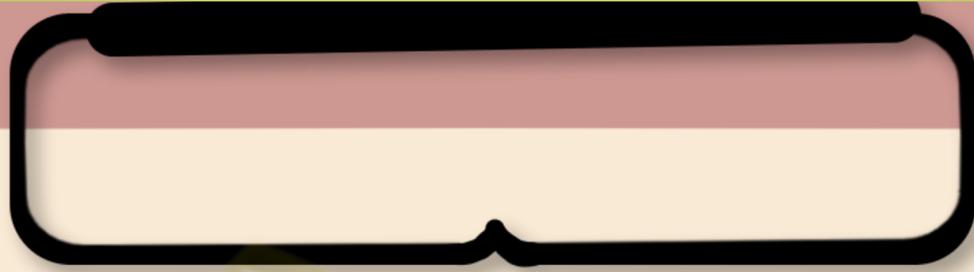
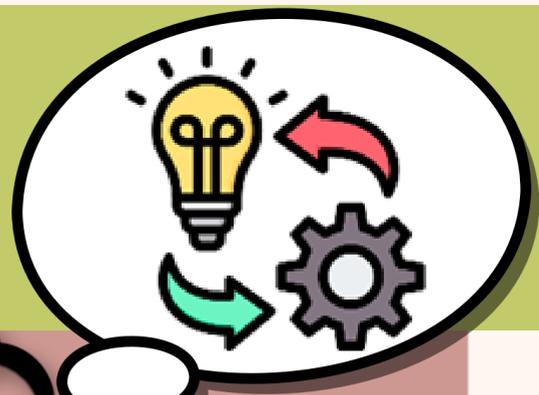
Por ello, se reconoce como hito inicial para este estudio, la firma de los Acuerdos de Paz de La Uribe -en el departamento del Meta-, entre el gobierno del entonces presidente Belisario Betancourt y la guerrilla de las FARC-EP el 28 de marzo de 1984, porque este acontecimiento significó el primer intento de construir la paz y la desmovilización de este grupo guerrillero (el de las FARC-EP), por la vía de la negociación y no del enfrentamiento, lo cual significó una clara esperanza de paz en la sociedad, ya que con ello se buscó inaugurar una forma distinta de hacer y ejercer la política, al cerrarle el camino a las armas y la violencia – muy a pesar de su inevitable fracaso-. Y finalmente cerrar la mencionada línea, con la referencia de la publicación del Informe Final de la Comisión de la Verdad del 28 de junio de 2022 -que nace como resultado del Acuerdo de Paz de 2016-, en el que se nos reveló a la sociedad en general, los horrores cometidos a lo largo de todo el transcurrir histórico de la violencia y el conflicto armado en Colombia, que incluso contempla el periodo de análisis.



De igual forma, se logra también rescatar que en el transcurrir histórico de estos treinta y ocho años, el mundo, al igual que Colombia, ha experimentado profundos acontecimientos que en su mayoría expresan la misma esperanza u horror al que se hace en referencia para el contexto nacional. Donde las invasiones y guerras, las negociaciones, los referéndums, las elecciones democráticas y los pactos entre potencias, han estado presentes en la memoria y el desarrollo de la historia universal -acontecimientos contenidos en la Tabla 2-, dejando no solo hitos para la recordación posterior, sino también, en la evolución misma de estos sucesos, que incluso llegan a incidir -o afectar- en la ruta histórica que se proyectan las distintas naciones del planeta.

Por eso, siguiendo la misma lógica de la Tabla 1 de Hitos Históricos de Colombia, la propia del mundo -que también es una línea de tiempo- inicia con la elección de secretario general del PCUS -Partido Comunista de la Unión Soviética- a Mijaíl Gorbachov el 11 de marzo de 1985. Su escogencia -la del hito- se da porque surge en un contexto de profunda crisis al interior de la URSS, en el que la muerte seguida de tres de sus secretarios nombrados, junto a un grave retroceso económico, lograron mezclarse y permitieron que este llegara al poder con el compromiso único de salvar y sacar de la dificultad en la que se hallaba esa extinta potencia, es decir, su nombramiento se interpreta como una esperanza en medio del caos que se experimentaba para entonces, y que, baste decir, pese a los intentos emprendidos con las políticas de la Perestroika y el Glasnost, no se logró los objetivos trazados, y en cambio provocó la disolución de la URSS años después.

Por otro lado, también se cita, para cerrar la referida línea de tiempo, un hecho que aún se encuentra en curso, esto es la guerra o invasión de Rusia y Ucrania, que comenzó -su segunda etapa- el pasado 24 de febrero de 2022, en la que diariamente se reportan centenares de muertos, y que sea de paso, ha ayudado a sumir en una profunda crisis al mundo en general -por el horror que ha representado-, y porque ha contribuido a frenar el pleno tránsito de un despertar del confinamiento mundial.

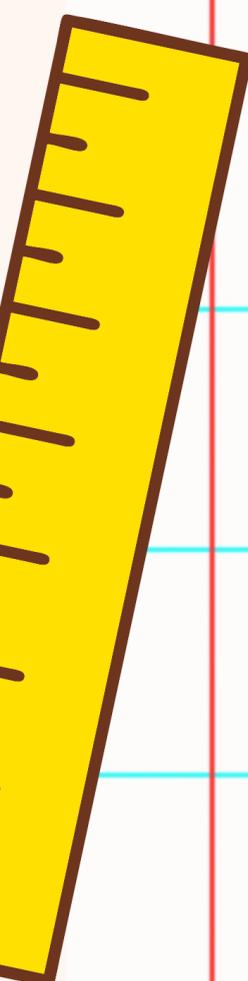


Por consiguiente, es preciso aclarar que -para la línea de tiempo de Colombia y el mundo- el periodo comprendido entre 1984 y 2022, no representa una única y total fase que resuma las diferentes expresiones violentas a lo largo de la historia, así como tampoco refleja la cima de la degradación del conflicto o la guerra, en sus formas y maneras de mostrarse, pues se reconoce en los hechos que sucedieron antes de la fecha escogida como inicio, para las dos tablas, como posibles causantes para que se agravara y profundizara las razones y motivaciones que sirven -en el periodo nombrado- como caldo de cultivo para llevar a cabo las atrocidades que aún se comenten

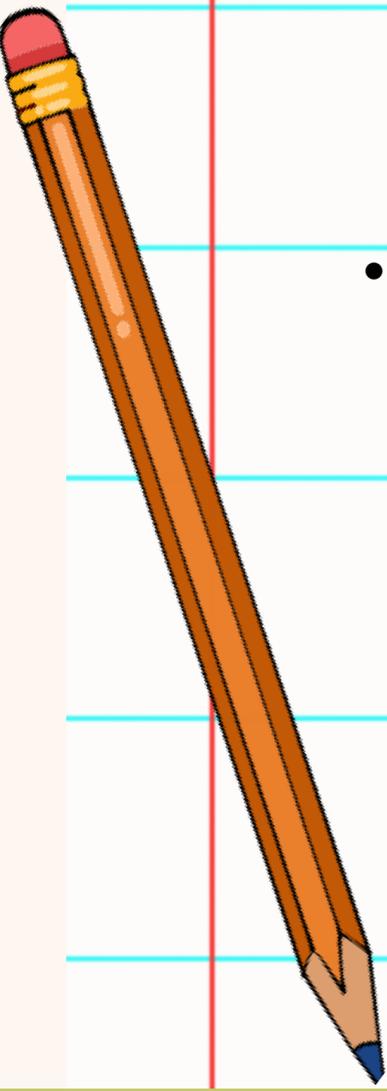




## Revisemos nuestra historia



A través de una revisión más detallada y juiciosa de la tabla de acontecimientos históricos nacionales, que se encuentra desde la página 3, desarrolle lo siguiente:

- Una lectura minuciosa del descriptor del hito de cada uno de los hechos que componen la tabla de acontecimientos históricos nacionales. Y con ello, determine cuáles son los hitos que describen el horror y cuáles simbolizan la esperanza. Tenga en cuenta que, para llevar a cabo esta diferenciación, el horror hace referencia a las distintas expresiones de las violencias, como bombas y asesinatos, que se representará con el color rojo, y la esperanza simboliza los espacios de apertura democrática y de negociación, como los acuerdos de paz, que se representará también, con el color azul.
  - Una vez cuente con la información solicitada anteriormente, realice -en su cuaderno- una matriz diferencial que permita distinguir los hechos históricos que expresan el horror, de los que hacen lo propio con la esperanza. Tome como referencia para su graficación, el ejemplo elaborado en la siguiente página.
- 



- A continuación, ya en la matriz diferencial, consigne en la columna denominada como temporalidad, los años de ocurrencia de los hechos, y en la nombrada como hecho histórico, la información proporcionada en la tabla de acontecimientos históricos nacionales -que cuenta con el mismo nombre-, y después de ello, coloree bien sea con rojo o con azul, la casilla que corresponde a partir de la distinción hecha por usted previamente, recuerde escribir cada uno de los acontecimientos históricos de la tabla, en orden cronológico, así:

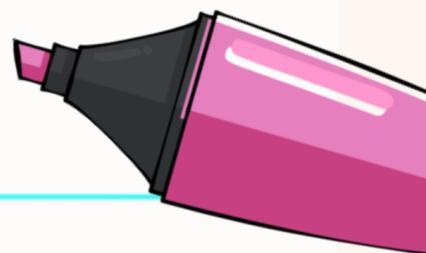
TEMPORALIDAD	HECHO HISTÓRICO	HORROR	ESPERANZA
1984	28 de marzo: Se firman los Acuerdos de La Uribe (Meta) entre el gobierno de Belisario Betancourt y las FARC-EP.		
2003	7 de febrero: La Columna móvil Teófilo Forero, de las FARC-EP, estalla un carro bomba en las instalaciones del Club El Nogal de la ciudad de Bogotá.		
2019	21 de noviembre: Se da inicio al Paro Nacional de 2019-2020, como consecuencia a las políticas sociales, económicas, militares, etc., del presidente Ivan Duque.		

Ejemplo de elaboración de matriz de diferenciación

- Luego de hecha la matriz responda a la pregunta: ¿Qué relación puede establecer entre la expresión “Colombia, treinta y ocho años entre el horror de la guerra y los asomos de la esperanza”, con lo que puede observar en la matriz resuelta? Justifique su respuesta.



- Organícese en grupo de cinco (5) estudiantes y seleccionen, entre todos, al menos dos (2) de las cerca de veintiséis (26) masacres descritas en la tabla de hitos históricos de Colombia, que está en la guía, y con base en ella consulten -para cada una de las masacres-:
  1. ¿Dónde ocurrieron los hechos que describen la masacre?
  2. ¿Cuándo ocurrieron los hechos que describen la masacre? - información contenida en la tabla desarrollada anteriormente.-
  3. ¿Qué actores -armados, no armados y víctimas- se pueden identificar en los hechos que describen la masacre?
  4. ¿Qué tipo de violencias cultural, estructural y física-directa se configuraron en la masacre consultada?
  5. ¿Qué intereses -motivos- se configuraron para el desarrollo de la masacre?
  6. ¿Qué papel juega la memoria histórica en la descripción de la masacre?
  7. ¿Qué hechos históricos estaban ocurriendo en el mundo, mientras estaba sucediendo la masacre? Descríbalos.
  8. Busque fotos, poemas, noticias y demás elementos que pueda alimentar la consulta de la masacre.
- Recopilen la información solicitada, y llévenla para la siguiente clase. Recuerden que, si lo prefieren, pueden dividirse la consulta de la información entre los cinco (5) integrantes del grupo. No olviden llevar a la clase, marcadores, regla, lápices y un (1) pliego de papel Kraft y todo lo necesario para desarrollar una suerte de cartelera.



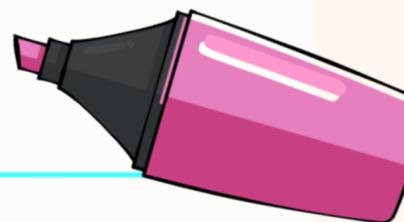


## ¿Y mi historia qué?

**Realice una línea de tiempo de su proceso de vida, en el que pueda evidenciar los diversos acontecimientos históricos que le han ocurrido desde su nacimiento hasta la actualidad. Por ello, tenga en cuenta lo siguiente:**

1. Defina como punto de partida de su línea de vida, el día de su nacimiento (referenciando la fecha, los hechos que sucedieron, el lugar donde ocurrió y los actores o participantes involucrados). Y, a partir de este hito, continúe la selección de los demás acontecimientos históricos personales (puede incluir el nacimiento de hermanos o primos, la mudanza de ciudad, barrio o casa, el fallecimiento de personas queridas, como amigos o familiares, la realización de viajes, entre otros). Tenga presente que la mencionada selección debe hacerse respetando el orden cronológico de los eventos, esto es, que al momento de graficar su línea personal, en esta se logre evidenciar la secuencia temporal -del día a día, mes a mes y año a año- que respete un orden progresivo en el tiempo.

Si quiere apoyarse en la línea de tiempo histórica para los hitos nacionales de la Tabla 1 (que está desde la página 30), esta puede ser un buen referente. Puede además, pedirle ayuda a algún integrante de su núcleo familiar, dado que habrán muchos eventos históricos que usted no logre recordar porque tal vez era muy niño.





2. Una vez haya identificado y seleccionado sus hitos personales -que considera le han marcado su vida-, póngale un nombre a su línea de tiempo personal. Recuerde hacerlo de forma creativa. No recurra simplemente a títulos aburridos como: Línea de Vida Personal, o Línea de Vida de Pepe o Juan, María; sea inventivo, e inclusive imaginativo.

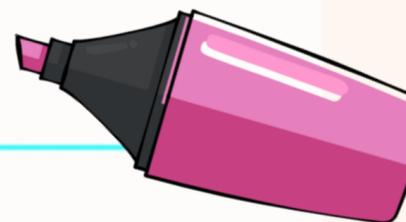
3. En un pliego de papel Kraft o de Cartulina -la que mejor comodidad le represente-, grafique su línea de vida personal, no la construya a modo de tabla como la de hitos nacionales o internacionales, trace una línea -bien sea recta, curva, en forma de ese (S) o zeta (Z)- y alrededor de esta vaya colocando sus acontecimientos históricos personales. No olvide respetar el orden temporal y hacer la pequeña descripción que se mencionaba más arriba.

En el siguiente link puede encontrar un ejemplo de como hacer su línea de tiempo personal (<https://www.timetoast.com/timelines/la-decada-de-los-60>).

4. Una vez que ya haya graficado su línea de tiempo, con los hitos históricos personales que usted considera han marcado su vida, establezca una diferencia en los términos de dolor (por los tipos de Violencias) y esperanza (por el papel que desempeña la Memoria Histórica), y desígneles -a cada uno- un color en específico (como se hizo con la tabla de hitos nacionales del país. Esto es que, para la sección de dolor usted lo señale de color Rojo. Y para la posible esperanza señale el o los hitos de color Azul.

Después de esto, es decir, de la graficación e identificación de los acontecimientos históricos individuales, desde el dolor y la esperanza, intente comparar ¿Qué tanto puede parecerse -en términos de la presencia del color rojo y azul- entre su línea personal y la de hitos nacionales? Responda esta pregunta en media o una página de su cuaderno.

Por favor no olvide llevar para la siguiente clase su línea de vida graficada, junto con la respuesta a la pregunta que se le planteó.





**TABLA 1. HITOS HISTÓRICOS DE COLOMBIA 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
1984	28 de marzo: Se firman los Acuerdos de La Uribe (Meta) entre el gobierno de Belisario Betancourt y las FARC-EP.	<a href="http://www.indepaz.org.co/wp-content/uploads/2013/04/El_Pacto_de_la_Uribe_con_las_Farc.pdf">http://www.indepaz.org.co/wp-content/uploads/2013/04/El_Pacto_de_la_Uribe_con_las_Farc.pdf</a>
	30 de abril: En la ciudad de Bogotá fue asesinado Rodrigo Lara Bonilla -ministro de justicia- ante sus constantes denuncias de la infiltración del narcotráfico en la política y el fútbol. Su muerte es atribuida al entonces Cartel de Medellín.	<a href="https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-938365">https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-938365</a>
1985	28 de mayo: Se crea el partido político de la UP (Unión Patriótica), en virtud de la firma de los acuerdos de La Uribe de 1984.	<a href="https://corporacionreiniciar.org/caso-up/historia-up/">https://corporacionreiniciar.org/caso-up/historia-up/</a>
	6 de noviembre: El M-19 -movimiento guerrillero 19 de abril-, en el marco de la operación Antonio Nariño por los Derechos Humanos del Hombre, se Toma el Palacio de Justicia de Bogotá.	<a href="https://www.revistacredencial.com/historia/temas/toma-del-palacio-de-justicia-noviembre-6-de-1985">https://www.revistacredencial.com/historia/temas/toma-del-palacio-de-justicia-noviembre-6-de-1985</a>
	7 de noviembre: El Ejército Nacional, por directriz del presidente de la república, realiza la retoma del Palacio.	<a href="https://www.canalinstitucional.tv/toma-palacio-justicia-historia">https://www.canalinstitucional.tv/toma-palacio-justicia-historia</a>
1986	05 de agosto: Se hunde el Acuerdo de La Uribe entre las FARC-EP y el gobierno de Belisario Betancourt.	<a href="https://verdadabierta.com/acuerdos-del-cese-al-fuego-entre-1984-y-1986-con-las-farc-el-m-19-el-epl-y-la-ado/">https://verdadabierta.com/acuerdos-del-cese-al-fuego-entre-1984-y-1986-con-las-farc-el-m-19-el-epl-y-la-ado/</a>
	30 de agosto: Asesinado en Barrancabermeja el representante a la cámara por la UP, Leonardo Posada Pedraza.	<a href="https://www.justiciaypazcolombia.com/leonardo-posada-pedraza/">https://www.justiciaypazcolombia.com/leonardo-posada-pedraza/</a>
	1 de septiembre: Asesinado en inmediaciones a Villavicencio, el senador de la UP Pedro Nel Jimenez Obando.	<a href="https://verdadabierta.com/asesinato-de-pedro-nel-jimenez/">https://verdadabierta.com/asesinato-de-pedro-nel-jimenez/</a>
	19 de diciembre: Asesinado en Bogotá, por sicarios del Cartel de Medellín, el periodista y director del Diario El Espectador Guillermo Cano Isaza	<a href="https://fex.org/es/el-asesinato-de-guillermo-cano-34-anos-despues/">https://fex.org/es/el-asesinato-de-guillermo-cano-34-anos-despues/</a>



**TABLA 1. HITOS HISTÓRICOS DE COLOMBIA 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
1987	11 de octubre: Asesinado el presidente de la UP Jaime Pardo Leal, en el municipio de la Mesa (Cundinamarca), por sicarios del narcotraficante Gonzalo Rodríguez Gacha.	<a href="https://verdadabierta.com/jaime-pardo-leal-la-voz-silenciada/">https://verdadabierta.com/jaime-pardo-leal-la-voz-silenciada/</a>
1988	13 de enero: Helmer "Pacho" Herrera -integrante del Cartel de Cali- ataca a Pablo Escobar -cabecilla del Cartel de Medellín- con una bomba al Edificio Mónaco. Inicia la guerra de carteles de la droga.	<a href="https://www.meganoticias.cl/mundo/313122-pablo-escobar-atentado-cartel-medellin-edificio-monaco-colombia-rpx04.html#:~:text=Eran%20las%20cinco%20y%20quince,un%20kil%C3%B3metro%20de%20la%20redonda.">https://www.meganoticias.cl/mundo/313122-pablo-escobar-atentado-cartel-medellin-edificio-monaco-colombia-rpx04.html#:~:text=Eran%20las%20cinco%20y%20quince,un%20kil%C3%B3metro%20de%20la%20redonda.</a>
	17 de octubre: Ocurre un incendio de una sucursal de Drogas La Rebaja en Medellín -propiedad del Cartel de Cali-. Inicia la guerra de carteles de la droga.	<a href="https://www.semana.com/nacion/articulo/ojo-por-ojo/10709-3/">https://www.semana.com/nacion/articulo/ojo-por-ojo/10709-3/</a>
	11 de noviembre: Un comando paramilitar al mando de los hermanos Castaño masacra a 43 personas del municipio de Segovia (Antioquia).	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/segovia-la-cruzada">https://rutasdelconflicto.com/masacres/segovia-la-cruzada</a>
1989	10 de enero: Inicio de los diálogos de Paz entre el gobierno de Virgilio Barco y el movimiento guerrillero del M-19.	<a href="https://www.telesurtv.net/news/Acuerdo-de-paz-del-M-19-con-Gobierno-colombiano-cumple-30-anos-20200309-0015.html">https://www.telesurtv.net/news/Acuerdo-de-paz-del-M-19-con-Gobierno-colombiano-cumple-30-anos-20200309-0015.html</a>
	18 de enero: Ocurre, en el municipio de Simacota (Santander), la Masacre de La Rochela. Perpetrada por los paramilitares Donde fueron asesinadas unas 12 personas.	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/la-rochela">https://rutasdelconflicto.com/masacres/la-rochela</a>
	18 de agosto: Asesinado, en el municipio de Soacha (Cundinamarca), el político liberal y candidato presidencial Luis Carlos Galán.	<a href="https://www.elcolombiano.com/medellin-es-mas-que-pablo-escobar/asesinato-de-luis-carlos-galan">https://www.elcolombiano.com/medellin-es-mas-que-pablo-escobar/asesinato-de-luis-carlos-galan</a>
	2 de septiembre: El Cartel de Medellín ataca con un carro-bomba a las instalaciones del diario El Espectador.	<a href="https://caracol.com.co/radio/2019/09/02/nacional/1567432288_042167.html">https://caracol.com.co/radio/2019/09/02/nacional/1567432288_042167.html</a>



**TABLA 1. HITOS HISTÓRICOS DE COLOMBIA 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
1989	2 de noviembre: Estalla un carro-bomba debajo del puente de la calle 13 con avenida 68 en la ciudad de Bogotá.	<a href="https://news.google.com/news/papers?id=gPEbAAAIBAJ&amp;sjid=VVMEA AAAIBAJ&amp;hl=es&amp;pg=3284,837264">https://news.google.com/news/papers?id=gPEbAAAIBAJ&amp;sjid=VVMEA AAAIBAJ&amp;hl=es&amp;pg=3284,837264</a>
	27 de noviembre: Atentado al vuelo 203 de Avianca, Escobar y El Mexicano hacen estallar el avión en pleno vuelo, matando a 107 personas.	<a href="https://www.rcnradio.com/especiales/familiares-de-107-victimas-del-atentado-al-avion-de-avianca-aun-esperan-la-verdad">https://www.rcnradio.com/especiales/familiares-de-107-victimas-del-atentado-al-avion-de-avianca-aun-esperan-la-verdad</a>
	6 de diciembre: Atentado al Edificio del DAS en Bogotá. Un bus con explosivos estalla en el sector de Paloquemao.	<a href="https://www.senalmemoria.co/piezas/32-anos-del-atentado-al-das">https://www.senalmemoria.co/piezas/32-anos-del-atentado-al-das</a>
	15 de diciembre: En el desarrollo de la Operación Apocalipsis (de la policía de Colombia) muere Gonzalo Rodriguez Gacha en el municipio de Coveñas – Sucre-.	<a href="https://archivo.lasillavacia.com/polimuseo/48107">https://archivo.lasillavacia.com/polimuseo/48107</a>
1990	8 y 9 de marzo: Se lleva a cabo el primer Acuerdo de Paz entre una guerrilla y el Estado colombiano. Se desmoviliza el movimiento guerrillero M-19 en el municipio de Caloto (Cauca) con la dejación de armas.	<a href="https://www.elespectador.com/politica/a-30-anos-de-la-firma-del-acuerdo-de-paz-con-el-m-19-article-908390/">https://www.elespectador.com/politica/a-30-anos-de-la-firma-del-acuerdo-de-paz-con-el-m-19-article-908390/</a>
	11 de marzo: Se llevan a cabo las elecciones legislativas de Colombia y se incluye “La Séptima Papeleta” para votar el Plebiscito por Colombia. Con ello nace el movimiento que ayudó a cambiar la Constitución y al país.	<a href="https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-51829209">https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-51829209</a>
	22 de marzo: Asesinado a tiros, en Bogotá, el candidato presidencial de la UP Bernardo Jaramillo Ossa.	<a href="http://centromemoria.gov.co/bernardo-jaramillo-ossa/">http://centromemoria.gov.co/bernardo-jaramillo-ossa/</a>
26 de abril: En un vuelo a Barranquilla es asesinado -a tiros- el exguerrillero del M-19 y candidato presidencial Carlo Pizarro Leongómez.	<a href="https://www.efe.com/efe/america/politica/carlos-pizarro-30-anos-de-impunidad-del-asesinato-que-corto-la-primavera/20000035-4231018">https://www.efe.com/efe/america/politica/carlos-pizarro-30-anos-de-impunidad-del-asesinato-que-corto-la-primavera/20000035-4231018</a>	



**TABLA 1. HITOS HISTÓRICOS DE COLOMBIA 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
1990	9 de diciembre: Cesar Gaviria ordena el bombardeo y la ofensiva militar contra las FARC-EP con la operación Casa Verde.	<a href="https://www.infobae.com/america/colombia/2020/12/09/30-anos-de-la-operacion-casa-verde-asi-se-vivio-el-intento-fallido-del-gobierno-para-exterminar-a-los-maximos-jefes-de-las-farc-ep/">https://www.infobae.com/america/colombia/2020/12/09/30-anos-de-la-operacion-casa-verde-asi-se-vivio-el-intento-fallido-del-gobierno-para-exterminar-a-los-maximos-jefes-de-las-farc-ep/</a>
	25 de enero: En Ovejas (Sucre) se desmovilizó el Partido Revolucionario de los Trabajadores -Partido Político y guerrilla fundada en 1982-.	<a href="https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-15036">https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-15036</a>
	29 de enero: En San José (Córdoba) el Ejército Popular de Liberación -guerrilla fundada en 1967- se desmoviliza y entrega las armas.	<a href="https://www.senalmemoria.co/desmovilizacion-del-EPL">https://www.senalmemoria.co/desmovilizacion-del-EPL</a>
	1 de marzo: Con el proceso de reinserción y normalización de los excombatientes del EPL, se crea el Partido EPL (Esperanza, Paz y Libertad).	<a href="https://hacemosmemoria.org/2017/06/13/sobrevivientes-de-esperanza-paz-y-libertad-buscan-reparacion-colectiva-para-uraba/">https://hacemosmemoria.org/2017/06/13/sobrevivientes-de-esperanza-paz-y-libertad-buscan-reparacion-colectiva-para-uraba/</a>
1991	15 de mayo: El gobierno de Cesar Gaviria y la Coordinadora Guerrillera Simón Gaviria -CGSB- (grupo guerrillero que intentó unificar a las guerrillas de las FARC-EP, ELN, EPL -ya desmovilizado-, M-19 -ya desmovilizado-, PRT -ya desmovilizado- y el Movimiento Armado Quintín Lame -en proceso de desmovilización-) firman el Acuerdo de Cravo Norte (Arauca).	<a href="https://indepaz.org.co/acuerdo-de-cravo-norte/">https://indepaz.org.co/acuerdo-de-cravo-norte/</a>
	31 de mayo: En Caldon (Cauca) se desmoviliza el Movimiento Armado Quintín Lame -MAQL-.	<a href="https://verdadabierta.com/el-quintin-lame-tomo-y-dejo-las-armas-por-su-comunidad/">https://verdadabierta.com/el-quintin-lame-tomo-y-dejo-las-armas-por-su-comunidad/</a>
	19 de junio: A partir de la prohibición de la extradición de colombianos para EEUU, el narcotraficante y terrorista Pablo Escobar su entrega a las autoridades con el padre García Herreros.	<a href="https://www.eluniverso.com/noticias/internacional/la-historia-del-dia-en-que-se-entrego-pablo-escobar-y-su-encarcelamiento-en-la-lujosa-catedral-nota/">https://www.eluniverso.com/noticias/internacional/la-historia-del-dia-en-que-se-entrego-pablo-escobar-y-su-encarcelamiento-en-la-lujosa-catedral-nota/</a>



**TABLA 1. HITOS HISTÓRICOS DE COLOMBIA 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
1991	4 de julio: Es promulgada la Constitución Política de Colombia en el Salón Elíptico del Congreso de la República. Su firma fue efectuada por los tres presidentes de la Asamblea. Alvaro Gomez Hurtado -representante del Partido Conservador-. Horacio Serpa Uribe -representante del Partido Liberal- y Antonio Navarro Wolff -representante de la Alianza Democrática M-19-.	<a href="https://www.elpais.com.co/colombia/los-nos-que-hicieron-posible-la-constitucion-del-91.html">https://www.elpais.com.co/colombia/los-nos-que-hicieron-posible-la-constitucion-del-91.html</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=9qrYKwSkJro&amp;ab_channel=DianaUribe">https://www.youtube.com/watch?v=9qrYKwSkJro&amp;ab_channel=DianaUribe</a>
	16 de diciembre: En el municipio de Caloto (Cauca) -Hacienda El Nilo- son masacrados cerca de 21 indígenas en una operación conjunta entre agentes de la policía del municipio e integrantes del grupo paramilitar de Fidel Castaño.	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/el-nilo">https://rutasdelconflicto.com/masacres/el-nilo</a>
1992	10 de marzo: Se acuerdan los Diálogos de Paz entre la CGSB y el gobierno de Cesar Gaviria en la ciudad de Tlaxcala (México).	<a href="https://www.indepaz.org.co/wp-content/uploads/2013/04/Dialogos_de_Tlaxcala_en_1990.pdf">https://www.indepaz.org.co/wp-content/uploads/2013/04/Dialogos_de_Tlaxcala_en_1990.pdf</a>
	4 de mayo: Se hunde el acuerdo de Paz de Tlaxcala, por la muerte en cautiverio del exministro de obras públicas Argelino Durán Quintero (secuestrado en el mismo año)	<a href="https://www.eltiempo.com/justicia/investigacion/investigacion-del-crimen-del-exministro-de-argelino-duran-73316">https://www.eltiempo.com/justicia/investigacion/investigacion-del-crimen-del-exministro-de-argelino-duran-73316</a>
	15 de noviembre: Con motivo del Plan Pistola, direccionado por el Cartel de Medellín, donde murieron decenas de policías, un comando del batallón del F2 masacra a varios jóvenes y niños del barrio Villatina en Medellín.	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/villatina">https://rutasdelconflicto.com/masacres/villatina</a>
1993	2 de diciembre: En un operativo del Bloque de Búsqueda de la Policía y el Ejército Nacional, junto con el apoyo de funcionarios de la agencia antidrogas de EEUU es abatido en la ciudad de Medellín el narcotraficante y terrorista colombiano Pablo Emilio Escobar Gaviria.	<a href="https://elordenmundial.com/hoy-en-la-historia/2-diciembre/2-de-diciembre-de-1993-la-policia-colombiana-encuentra-y-mata-a-pablo-escobar/">https://elordenmundial.com/hoy-en-la-historia/2-diciembre/2-de-diciembre-de-1993-la-policia-colombiana-encuentra-y-mata-a-pablo-escobar/</a>
1994	23 de enero: En el municipio de Apartadó (Antioquia) el grupo guerrillero de las FARC-EP -Bloque José María Córdoba- y disidencias de las extintas EPL, masacran a 35 personas y militantes del partido político Esperanza, Paz y Libertad. El suceso es conocido como la Masacre de La Chinita	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/la-chinita">https://rutasdelconflicto.com/masacres/la-chinita</a>



**TABLA 1. HITOS HISTÓRICOS DE COLOMBIA 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
1994	<p>9 de abril: Guerrilleros de la Corriente de Renovación Socialista (CRS) firman un Acuerdo de Paz con el gobierno de Cesar Gaviria. Entregan las armas en la Plaza de Flor del Monte en el municipio de Ovejas (Sucre).</p>	<p><a href="https://www.arcoiris.com.co/2014/04/corriente-de-renovacion-socialista-20-anos-de-un-proceso-de-reinsercion-politica/">https://www.arcoiris.com.co/2014/04/corriente-de-renovacion-socialista-20-anos-de-un-proceso-de-reinsercion-politica/</a></p>
	<p>2 de julio: En una discoteca de Medellín es asesinado a tiros el jugador de la selección Colombia Andrés Escobar. Se presume que su muerte fue orquestada por apostadores que perdieron mucho dinero, producto de la eliminación de Colombia del mundial de fútbol de EEUU por un autogol provocado por este.</p>	<p><a href="https://www.clarin.com/internacional/asesinato-andres-escobar-defensor-colombiano-murio-gol_0__XUjR9pWU.html">https://www.clarin.com/internacional/asesinato-andres-escobar-defensor-colombiano-murio-gol_0__XUjR9pWU.html</a></p>
	<p>9 de agosto: Es asesinado en Bogotá el político de izquierda y perteneciente al partido de la UP, Manuel Cepeda Vargas. Su magnicidio correspondió a un intento de silenciar su voz y sus ideas, que intentaban cambiar las condiciones económicas y sociales de campesinos, jóvenes, trabajadores y sectores vulnerables de la sociedad. Su muerte se inscribe dentro de un exterminio sistemático a los miembros de su partido, que inició el 1986.</p>	<p><a href="https://www.justiciaypazcolombia.com/manuel-cepeda-vargas-9/">https://www.justiciaypazcolombia.com/manuel-cepeda-vargas-9/</a></p>
	<p>13 de diciembre: El presidente Ernesto Samper firma y sanciona el Decreto Ley 356 de 1994 -mediante el cual se revivieron las CONVIVIR: Cooperativas de Vigilancia Rural y Seguridad, prohibidas durante el gobierno de Virgilio Barco, y más tarde coadyuvantes para el fortalecimiento y expansión de los paramilitares. Decreto que dejó creado Cesar Gaviria.</p>	<p><a href="https://verdadabierta.com/las-convivir-motor-de-la-guerra-paramilitar/">https://verdadabierta.com/las-convivir-motor-de-la-guerra-paramilitar/</a>  <a href="https://www.las2orillas.co/quien-creo-las-convivir-2a-parte/">https://www.las2orillas.co/quien-creo-las-convivir-2a-parte/</a></p>
1995	<p>2 noviembre: Es asesinado el político conservador -e hijo del expresidente Laureano Gómez- Álvaro Gómez Hurtado en las inmediaciones de la Universidad Sergio Arboleda. Su crimen fue reconocido en el año 2020 por los integrantes de las extintas FARC-EP, a raíz de su irrestricto apoyo y motivación, al interior del congreso, para desarrollar la ofensiva militar de Marquetalia en la década de 1960.</p>	<p><a href="https://redmas.com.co/w/la-razon-por-la-que-las-farc-habrian-asesinado-a-alvaro-gomez-hurtado">https://redmas.com.co/w/la-razon-por-la-que-las-farc-habrian-asesinado-a-alvaro-gomez-hurtado</a></p>
1996	<p>7 mayo: Paramilitares en inmediaciones del Norte de Bogotá, atacan la caravana blindada de la entonces concejal de Bogotá y presidenta del partido UP Aída Yolanda Avella con una bazuca, luego de recibir constantes amenazas a su vida, es exiliada a Suiza por 17 años.</p>	<p><a href="https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-296347">https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-296347</a></p>



**TABLA 1. HITOS HISTÓRICOS DE COLOMBIA 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
1996	11 de junio: Paramilitares de las ACCU incursionan en el corregimiento de La Granja, municipio de Ituango (Antioquia). En el lugar torturan y asesinan a 4 líderes sindicales, desplazando también, a un centenar de campesinos.	<a href="https://www.justiciapazcolombia.com/masacre-de-la-granja/">https://www.justiciapazcolombia.com/masacre-de-la-granja/</a> <a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/la-granja">https://rutasdelconflicto.com/masacres/la-granja</a>
	30 de agosto: Es atacada la Base Militar de Las Delicias en Puerto Leguizamo (Putumayo). La acción fue perpetrada por las FARC-EP -Bloque Sur- durante una confrontación armada de cerca de 17 horas dejando un saldo de 60 soldados asesinados.	<a href="https://www.fundelt.com/excelencia-liderazgo-transformacion/ataque-terrorista-a-la-base-militar-de-las-delicias-en-1996/">https://www.fundelt.com/excelencia-liderazgo-transformacion/ataque-terrorista-a-la-base-militar-de-las-delicias-en-1996/</a>
	4 de diciembre: Paramilitares de las ACCU -Autodefensas Campesinas de Córdoba y Urabá- (creadas en 1994) asesinaron a 11 personas del corregimiento de Pichilín, en el municipio de Marroa (Sucre). Años después Salvatore Mancuso -autor intelectual- reconoció la participación de agentes de la policía, marina y el ejército de Sucre.	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/pichilin">https://rutasdelconflicto.com/masacres/pichilin</a>
1997	18 de abril: Se oficializa la creación de las Autodefensas Unidas de Colombia -AUC- al mando de los hermanos Carlos y Vicente Castaño. Luego de que en meses atrás la Corte Constitucional declarara ilegal el Decreto Ley 356 de 1994 y las CONVIVIR desaparecieran. A la reunión, citada por los Castaño, asistieron los comandantes de las Autodefensas de los Llanos Orientales, Autodefensas Campesinas de Puerto Boyacá, Autodefensas de Ramón Isaza, las Autodefensas Campesinas de Córdoba y Urabá, y un año después, se les unieron las de Santander, Sur del Cesar, del Casanare y Cundinamarca.	<a href="https://www.comisiondelaverdad.co/no-mataras">https://www.comisiondelaverdad.co/no-mataras</a> (Las AUC: El poder de Castaño)
	15 y 20 de julio: Paramilitares de las AUC perpetran la Masacre de Mapiripán en el departamento del Meta. El saldo de horror se contabiliza en más de 45 personas asesinadas. Años después, y por acción de la justicia, se ha podido comprobar la participación de militares en el hecho.	<a href="https://www.unidadvictimas.gov.co/especiales/site-mapiripan/index.html">https://www.unidadvictimas.gov.co/especiales/site-mapiripan/index.html</a>
	2 de agosto: Paramilitares del Grupo de Autodefensas del Nordeste -GAN- asesinan a 8 personas por ser sindicadas de ser colaboradores de las guerrillas de las FARC-EP y el ELN, en el municipio de Remedios (Antioquia).	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/remedios-1997">https://rutasdelconflicto.com/masacres/remedios-1997</a>



**TABLA 1. HITOS HISTÓRICOS DE COLOMBIA 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
1997	3 de octubre: Autodefensas del Casanare -adscritas a las AUC- perpetraron el asesinato de 11 miembros de una comisión judicial investigadora de expropiación de tierras en San Carlos de Guaroa (Meta)	<a href="https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-704846">https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-704846</a>
	22 de octubre: Las AUC llevan a cabo el asesinato de 17 personas en el Aro (Antioquia) con la complicidad de agentes del Estado y la Fuerza Pública.	<a href="https://consejoderedaccion.org/sello-cdr/investigacion/el-aro-la-historia-detras-de-la-masacre">https://consejoderedaccion.org/sello-cdr/investigacion/el-aro-la-historia-detras-de-la-masacre</a>
	21 de noviembre: El Bloque Elmer Cárdenas de las AUC masacran a 15 campesinos por orden de los hermanos Castaño en la zona de La Horqueta del municipio de Tocaima (Cundinamarca).	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/la-horqueta">https://rutasdelconflicto.com/masacres/la-horqueta</a>
	21 de diciembre: Las FARC-EP realizan la Toma de la Base Militar de Patascoy, en límites entre Nariño y Putumayo. En el hecho fue destruida la base y asesinados 10 soldados y 18 más fueron secuestrados.	<a href="https://rutasdelconflicto.com/notas/patascoy-la-fria-madrugada-primera-entrega">https://rutasdelconflicto.com/notas/patascoy-la-fria-madrugada-primera-entrega</a>
1998	14 de enero: El grupo paramilitar Los Tangueros -a cargo de Fidel Castaño- realiza la desaparición de 37 campesinos y 6 ejecuciones -asesinatos- en el corregimiento de Pueblo Bello, municipio de Turbo (Antioquia).	<a href="https://summa.cejil.org/es/entitoy/7u3xn48q41jor">https://summa.cejil.org/es/entitoy/7u3xn48q41jor</a>
	2 de agosto: Integrantes de grupos paramilitares asesinan a 2 campesinos -abandonando sus cuerpos a las afueras del municipio de Ciénaga (Magdalena)- y desaparecen a 4 más.	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/cienaga-1998">https://rutasdelconflicto.com/masacres/cienaga-1998</a>
	3 de agosto: Las FARC-EP atacan la Base Militar de antinarcóticos de Miraflores (Guaviare), secuestrado a 132 militares y policías.	<a href="https://www.senalmemoria.co/piezas/toma-de-miraflores-victimas">https://www.senalmemoria.co/piezas/toma-de-miraflores-victimas</a>
	1 de noviembre: La guerrilla de las FARC-EP realiza la Toma de Mitú (Vaupés). En el hecho la infraestructura urbana de la capital quedó prácticamente destruida y fueron secuestrados 61 militares.	<a href="https://www.elpais.com.co/colombia/asi-fue-la-toma-de-mitu-que-consterno-a-y-dejo-heridas-imborrables.html">https://www.elpais.com.co/colombia/asi-fue-la-toma-de-mitu-que-consterno-a-y-dejo-heridas-imborrables.html</a>



**TABLA 1. HITOS HISTÓRICOS DE COLOMBIA 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
1998	18 de noviembre: Paramilitares del Bloque Metro de las AUC, aniquilan a 14 personas y desplazan a 600 más en el municipio de Yolombó (Antioquia). Se afirma que el periplo de asesinatos duró alrededor de 9 días consecutivos.	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/yolombo-1998">https://rutasdelconflicto.com/masacres/yolombo-1998</a>
	7 de enero: El gobierno de Pastrana y la guerrilla de las FARC-EP inician negociaciones de Paz. Con ocasión de estas, se crea la Zona de Distención (desmilitarización de más de 43 mil km2 en San Vicente del Caguán, Caquetá).	<a href="https://www.comisiondelaverdad.co/no-mataras">https://www.comisiondelaverdad.co/no-mataras</a> (Una Silla Vacía)
	9 de enero: Paramilitares del Bloque Sur del Putumayo (alrededor de 150), irrumpen en la zona urbana del corregimiento del Tigre (Bajo Putumayo) y allí asesinan a 28 campesinos, quemando casas, vehículos y motocicletas.	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/el-tigre">https://rutasdelconflicto.com/masacres/el-tigre</a>
1999	10 y 23 de junio: Se desarrolla una cruenta batalla entre las guerrillas de las FARC-EP y el ELN con el Ejército de Colombia y grupos paramilitares, denominada como la Batalla del Nudo del Paramillo.	<a href="https://larazon.co/cordoba/nudo-paramillo-otra-victima-la-guerra-cordoba/">https://larazon.co/cordoba/nudo-paramillo-otra-victima-la-guerra-cordoba/</a>
	13 de agosto: En cercanías del barrio Quinta Paredes de Bogotá, fue asesinado a tiros el humorista y periodista Jaime Garzón Forero. Su muerte es atribuida al grupo criminal de la "Terraza", liderada por el narco-paramilitar alias Don Berna, en complicidad con funcionarios del Departamento Administrativo de Seguridad DAS.	<a href="https://www.elcolombiano.com/tendencias/23-anos-del-asesinato-del-periodista-jaime-garzon-IN18403290">https://www.elcolombiano.com/tendencias/23-anos-del-asesinato-del-periodista-jaime-garzon-IN18403290</a>
2000	16 de febrero: Integrantes de los paramilitares -Bloque Catatumbo- asesinan y descuartizan a varios pobladores del municipio de El Tarra (Norte de Santander) y amenazan a los lugareños de abandonar el lugar en pocas horas. El bloque era dirigido por Armando Alberto Pérez Betancur -alias Camilo- ex integrante del Ejército de Colombia.	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/tarra-febrero-2000">https://rutasdelconflicto.com/masacres/tarra-febrero-2000</a>



**TABLA 1. HITOS HISTÓRICOS DE COLOMBIA 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
2000	16 y 19 de febrero: Las AUC -cerca de 450 paramilitares- llevan a cabo la masacre de El Salado en el departamento de Bolívar. En el hecho acribillan a más de 60 personas en condición de total indefensión.	<a href="https://coljuristas.org/elsilencio delasgaitas/masacre-el-salado.html">https://coljuristas.org/elsilencio delasgaitas/masacre-el-salado.html</a> <a href="https://centrodememoriahistorica.gov.co/wp-content/uploads/2020/02/3.-La-masacre-de-El-Salado.pdf">https://centrodememoriahistorica.gov.co/wp-content/uploads/2020/02/3.-La-masacre-de-El-Salado.pdf</a>
	25 de mayo: Paramilitares de la cárcel la Modelo de Bogotá, secuestran a la periodista Jineth Bedoya durante 16 horas, donde es drogada, torturada y violada a las afueras de la ciudad. En el hecho participaron agentes de la policía.	<a href="https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-14322975">https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-14322975</a> <a href="https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-58962036">https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-58962036</a>
	12 de octubre: Paramilitares del Bloque Metro asesinan en la vereda de La Chorrera, municipio de Barbosa (Antioquia) a 14 personas. Dentro de las víctimas se encontraban líderes comunitarios de la zona.	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/la-chorrera-antioquia">https://rutasdelconflicto.com/masacres/la-chorrera-antioquia</a>
	14 de octubre: Autodefensas Unidas de Colombia masacran a 15 habitantes del corregimiento de Macayepo (en el municipio del Carmen de Bolívar, Bolívar), y desplazan a más de 200 familias.	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/macayepo">https://rutasdelconflicto.com/masacres/macayepo</a>
2001	17 de enero: Paramilitares del Bloque Montes de María asesinaron a 28 personas y desplazaron 100 familias en corregimiento de El Chengue, municipio de Ovejas (Sucre).	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/chengue">https://rutasdelconflicto.com/masacres/chengue</a> <a href="https://verdadabierta.com/masacre-de-chengue-sucre-enero-del-2001/">https://verdadabierta.com/masacre-de-chengue-sucre-enero-del-2001/</a>
	9 de febrero: Manuel Marulanda Vélez -alias Tirofijo- firma el Acuerdo de Los Pozos con el presidente Andrés Pastrana.	<a href="https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-633506">https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-633506</a>
	10 de abril: Autodefensas del Bloque Calima ejecutan la Masacre del Naya, sector limítrofe entre los departamentos del Cauca y Valle del Cauca. En el episodio son asesinadas alrededor de 100 personas y 3000 más salieron desplazadas.	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/el-naya">https://rutasdelconflicto.com/masacres/el-naya</a> <a href="https://www.coljuristas.org/nuestro_quehacer/item.php?id=292">https://www.coljuristas.org/nuestro_quehacer/item.php?id=292</a>



**TABLA 1. HITOS HISTÓRICOS DE COLOMBIA 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
2002	<p>20 de febrero: Luego de constantes impedimentos en el proceso de negociación con las FARC-EP (y la negativa de la guerrilla de abandonar el secuestro), el presidente Andrés Pastrana decide acabar con la Zona de Distensión y, con ello, cerrar los diálogos de paz con la guerrilla mencionada.</p>	<p><a href="https://elpais.com/diario/2002/01/14/internacional/1010962801_850215.html">https://elpais.com/diario/2002/01/14/internacional/1010962801_850215.html</a></p>
	<p>23 de febrero: La candidata a la presidencia de la república por el partido Verde Oxígeno, Ingrid Betancourt y su fórmula vicepresidencial Clara Rojas, son secuestradas por la guerrilla de las FARC-EP en medio de su estrategia de Pesca Milagrosa, en el departamento de Caquetá.</p>	<p><a href="https://www.eltiempo.com/politica/partidos-politicos/asi-fue-el-secuestro-de-ingrid-betancourt-cuando-camino-hacia-las-farc-654021">https://www.eltiempo.com/politica/partidos-politicos/asi-fue-el-secuestro-de-ingrid-betancourt-cuando-camino-hacia-las-farc-654021</a></p>
	<p>2 de mayo: En un enfrentamiento entre la guerrilla de las FARC-EP (Bloque José María Córdoba) y Paramilitares (Bloque Elmer Cárdenas) en las cabeceras municipales de Vigía del Fuerte y Bojayá, mueren 300 personas (mayoritariamente mujeres y niños), luego de que un Tatuco -cilindro de gas relleno de metralla- impactara el techo de la iglesia donde estos se refugiaban.</p>	<p><a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/bojaya">https://rutasdelconflicto.com/masacres/bojaya</a>  <a href="https://centrodememoriahistorica.gov.co/bojaya-la-guerra-sin-limites/">https://centrodememoriahistorica.gov.co/bojaya-la-guerra-sin-limites/</a></p>
	<p>7 de agosto: Guerrilleros de las FARC-EP intentan frustrar la posesión presidencial de Álvaro Uribe Vélez con el disparo de proyectiles explosivos -morteros- hacia la Escuela General Santander y la Casa de Nariño. En la acción violenta murieron alrededor de 27 personas.</p>	<p><a href="http://web.archive.org/web/20120311011338/http://www.elspectador.com/noticias/judicial/articulo-cti-captura-alias-tatiana-quien-participo-atentado-contra-uribe">http://web.archive.org/web/20120311011338/http://www.elspectador.com/noticias/judicial/articulo-cti-captura-alias-tatiana-quien-participo-atentado-contra-uribe</a></p>
	<p>16 de octubre: Se da inicio a la Operación Orión en la Comuna 13 de la ciudad de Medellín, que buscó “recuperar el control territorial de la comuna”. En la operación participó las AUC como apoyo al ejército. Pobladores de la comuna reportaron violaciones de DDHH y asesinatos de varias personas.</p>	<p><a href="http://www.ipc.org.co/agenciadeprensa/index.php/derechos-humanos/victimas-informe-operacion-orion-comuna-13-jep/">http://www.ipc.org.co/agenciadeprensa/index.php/derechos-humanos/victimas-informe-operacion-orion-comuna-13-jep/</a></p>
2003	<p>16 de enero: En la vereda Dos Quebradas, del municipio de San Carlos (Antioquia), fueron asesinadas 10 personas, entre las que se cuentan a 7 menores de edad y una mujer embarazada. Los hechos fueron perpetrados por el Frente Noveno de las FARC-EP.</p>	<p><a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/dos-quebradas">https://rutasdelconflicto.com/masacres/dos-quebradas</a></p>



**TABLA 1. HITOS HISTÓRICOS DE COLOMBIA 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
2003	7 de febrero: La Columna móvil Teófilo Forero, de las FARC-EP, estalla un carro bomba en las instalaciones del Club El Nogal de la ciudad de Bogotá.	<a href="https://www.asuntoslegales.com.co/actualidad/victimas-del-atentado-al-club-el-nogal-en-2003-piden-que-el-caso-sea-elevado-a-la-jep-3298764">https://www.asuntoslegales.com.co/actualidad/victimas-del-atentado-al-club-el-nogal-en-2003-piden-que-el-caso-sea-elevado-a-la-jep-3298764</a>
	15 de julio: El presidente de la república a través de su alto comisionado para la paz Luis Carlos Restrepo, inicia los Acuerdos de Santa Fe de Ralito con las Autodefensas Unidas de Colombia.	<a href="https://verdadabierta.com/acuerdo-de-santa-fe-de-ralito/">https://verdadabierta.com/acuerdo-de-santa-fe-de-ralito/</a>
2004	18 de abril: Las AUC perpetran la Masacre de Bahía Portete en la Guajira. Del hecho se contabilizaron víctimas de la comunidad indígena Wayuú.	<a href="https://verdadabierta.com/la-masacre-de-bahia-portete/">https://verdadabierta.com/la-masacre-de-bahia-portete/</a>
	10 de julio: El Frente Noveno de las FARC-EP perpetran la Masacre de San Carlos en Antioquia. Asesinaron a siete campesinos y desplazaron a 100 familias.	<a href="https://rutasdelconflicto.com/masacres/san-carlos-2004">https://rutasdelconflicto.com/masacres/san-carlos-2004</a> <a href="https://verdadabierta.com/asi-vivieron-el-conflicto-armado-en-san-carlos-antioquia/">https://verdadabierta.com/asi-vivieron-el-conflicto-armado-en-san-carlos-antioquia/</a>
2008	1 de marzo: Mediante la Operación Fénix de la Fuerza Aérea de Colombia, fue abatido el comandante guerrillero Raúl Reyes -con esta se inicia una serie de operaciones para acabar con los máximos comandantes del secretariado de las FARC-EP, y con ellos, arrinconar a los subversivos a negociar un tratado de Paz.	<a href="https://www.cedoc.mil.co/operacion-fenix/">https://www.cedoc.mil.co/operacion-fenix/</a>
	26 de marzo: Muere por causas naturales el comandante y cofundador de la guerrilla de las FARC-EP, Pedro Antonio Marín Marín -alias Manuel Marulanda Vélez o Tirofijo-.	<a href="https://www.eltiempo.com/justicia/delitos/manuel-marulanda-velez-tirofijo-muerto-hace-13-anos-576513">https://www.eltiempo.com/justicia/delitos/manuel-marulanda-velez-tirofijo-muerto-hace-13-anos-576513</a>
	13 de mayo: Luego del proceso de paz entre el gobierno de Uribe y las AUC, los principales jefes paramilitares son extraditados a EEUU. Dentro de estos cabecillas se cuentan a Salvatore Mancuso, Rodrigo Tovar Pupo -alias Jorge 40- y Diego Fernando Murillo -alias Don Berna-.	<a href="https://verdadabierta.com/las-confesiones-de-los-jefes-para-extraditados/#:~:text=En%20la%20madrugada%20del%202013,a%20pariciones%20ante%20la%20justicia%20colombiana.">https://verdadabierta.com/las-confesiones-de-los-jefes-para-extraditados/#:~:text=En%20la%20madrugada%20del%202013,a%20pariciones%20ante%20la%20justicia%20colombiana.</a>



**TABLA 1. HITOS HISTÓRICOS DE COLOMBIA 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
2008	2 de julio: Se desarrolla la Operación Jaque en la que se libera a Ingrid Betancourt, siete soldados, cuatro policías y tres estadounidenses que se hallaban secuestrados por la guerrilla de las FARC-EP.	<a href="https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/como-fue-la-operacion-jaque-luego-de-11-anos-383202">https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/como-fue-la-operacion-jaque-luego-de-11-anos-383202</a>
	24 de septiembre: Inicia el escándalo de las ejecuciones extrajudiciales -Falsos Positivos- con la revelación de 19 cuerpos en Ocaña (Norte de Santander) de jóvenes que se habían desaparecido en Soacha -Cundinamarca-, meses atrás.	<a href="https://www.elspectador.com/judicial/fiscal-dice-que-son-19-los-cadaveres-hallados-en-ocana-article-40039/">https://www.elspectador.com/judicial/fiscal-dice-que-son-19-los-cadaveres-hallados-en-ocana-article-40039/</a>
	29 de octubre: Son retirados del cuerpo castrense 19 oficiales y 6 suboficiales por el escándalo de los Falsos Positivos -asesinato de civiles para ser presentados como dados de baja en combate-.	<a href="https://www.radiosantafe.com/2008/10/29/purga-en-el-ejercito-por-desaparicion-de-jovenes-de-soacha/">https://www.radiosantafe.com/2008/10/29/purga-en-el-ejercito-por-desaparicion-de-jovenes-de-soacha/</a> <a href="https://www.eltiempo.com/justicia/conflicto-y-narcotrafico/el-escandalo-de-los-falsos-positivos-en-colombia-494908">https://www.eltiempo.com/justicia/conflicto-y-narcotrafico/el-escandalo-de-los-falsos-positivos-en-colombia-494908</a>
2010	12 de agosto: Un carro bomba estalla frente a las instalaciones de la emisora Caracol Radio a las 05:30 am.	<a href="https://www.eltiempo.com/justicia/conflicto-y-narcotrafico/el-escandalo-de-los-falsos-positivos-en-colombia-494908">https://www.eltiempo.com/justicia/conflicto-y-narcotrafico/el-escandalo-de-los-falsos-positivos-en-colombia-494908</a>
	23 de septiembre: En Operación Sodoma, las Fuerzas Militares y la Policía abaten a Victor Julio Suárez Rojas -alias Mono Jojoy-.	<a href="https://www.mindefensa.gov.co/irj/go/km/docs/documents/News/NoticiaGrandeMDN/400b93a9-55a9-2d10-1eb0-ab585cbfc6e2.xml">https://www.mindefensa.gov.co/irj/go/km/docs/documents/News/NoticiaGrandeMDN/400b93a9-55a9-2d10-1eb0-ab585cbfc6e2.xml</a>
	18 de octubre: Luego de varias operaciones y bombardeos a la guerrilla de las FARC-EP, en las que murieron gran parte de su secretariado, así como de varios acercamientos a lo largo del 2011, la guerrilla y el gobierno de Juan Manuel Santos instalan la mesa de negociación de Paz en la ciudad de Oslo (Noruega). Con ello inicia el Acuerdo para la Terminación del Conflicto y el Establecimiento de una Paz Estable y Duradera.	<a href="https://www.semana.com/nacion/articulo/gobierno-farc-oslo-golpe-realidad/266651-3/">https://www.semana.com/nacion/articulo/gobierno-farc-oslo-golpe-realidad/266651-3/</a>
	4 de noviembre: En Operación Odiseo, el Ejército Nacional ultima al entonces máximo comandante de las FARC-EP Guillermo León Sáenz Vargas -alias Alfonso Cano-.	<a href="https://www.semana.com/nacion/articulo/quien-alfonso-cano/248924-3/">https://www.semana.com/nacion/articulo/quien-alfonso-cano/248924-3/</a>



**TABLA 1. HITOS HISTÓRICOS DE COLOMBIA 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
2014	20 de diciembre: Las FARC-EP declaran unilateralmente el cese al fuego indefinido.	<a href="https://www.asuntoslegales.com.co/actualidad/farc-declararon-desde-la-habana-cese-unilateral-al-fuego-de-manera-indefinida-2203896">https://www.asuntoslegales.com.co/actualidad/farc-declararon-desde-la-habana-cese-unilateral-al-fuego-de-manera-indefinida-2203896</a>
	26 de septiembre: Finalizada las negociaciones de Paz en la Habana, con la aprobación y acuerdo de los diferentes puntos. Se firma en Cartagena (Colombia) el Primer Acuerdo de Paz con las FARC-EP y el gobierno colombiano. A la ceremonia asisten personalidades como Ban Ki-Moon, secretario de las Naciones Unidas y representantes gubernamentales de diferentes Estados y países garantes.	<a href="https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16712167">https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16712167</a>
2016	2 de octubre: Con objeto de refrendación de la población colombiana al Acuerdo de Paz. El gobierno colombiano somete a votación la aprobación o no, del Acuerdo de Paz, mediante el mecanismo de Plebiscito. Con una votación del NO del 50,2%, frente a 49,7% por el SI. El Acuerdo de Paz no es ratificado por el país. A partir del momento, el país y la sociedad colombiana se dividen profundamente.	<a href="https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-37537187">https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-37537187</a> <a href="https://www.ideaspaz.org/especiales/posplebiscito/">https://www.ideaspaz.org/especiales/posplebiscito/</a>
	24 de noviembre: Luego de intensas negociaciones y reparos. El Nuevo Acuerdo de Paz es firmado en el Teatro Colón de Bogotá, entre el máximo comandante de las FARC-EP (Rodrigo Londoño - Timochenko-) y el presidente de la República Juan Manuel Santos.	<a href="https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16757522">https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16757522</a>
2017	7 y 13 de junio: Durante el transcurso de estos días. Las FARC-EP -en proceso de desmovilización-, inicia con el proceso de dejación de armas y entrega a los funcionarios de la ONU.	<a href="https://www.elcolombiano.com/colombia/acuerdos-de-gobierno-y-farc/farc-hace-primera-entrega-de-armas-a-organizacion-de-naciones-unidas-XG6686321">https://www.elcolombiano.com/colombia/acuerdos-de-gobierno-y-farc/farc-hace-primera-entrega-de-armas-a-organizacion-de-naciones-unidas-XG6686321</a> <a href="https://www.elcolombiano.com/colombia/acuerdos-de-gobierno-y-farc/farc-inician-entrega-del-otro-30-de-sus-armas-a-la-onu-KM6718729">https://www.elcolombiano.com/colombia/acuerdos-de-gobierno-y-farc/farc-inician-entrega-del-otro-30-de-sus-armas-a-la-onu-KM6718729</a>



**TABLA 1. HITOS HISTÓRICOS DE COLOMBIA 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
2019	<p>17 de enero: El ELN -Ejército de Liberación Nacional- perpetra un atentado terrorista con la explosión de un carro bomba al interior de la Escuela de Cadetes de la Policía General Santander de Bogotá. En el estallido mueren 21 personas y más de 80 fueron heridos.</p>	<p><a href="https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-46910365">https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-46910365</a>  <a href="https://noticias.caracol.com.co/colombia/el-reconoce-autoria-de-atentado-contra-escuela-general-santander">https://noticias.caracol.com.co/colombia/el-reconoce-autoria-de-atentado-contra-escuela-general-santander</a></p>
	<p>29 de agosto: Mediante un video publicado en internet, Iván Márquez, Jesús Santrich, El Paisa, Romaña y otros, comunican al país y el mundo su decisión de regresar a la lucha armada por los constantes incumplimientos a la aplicación de los Acuerdos, así como sus objeciones en el Congreso. Con ello se funda el grupo guerrillero la "Segunda Marquetalia".</p>	<p><a href="https://www.semana.com/nacion/articulo/ivan-marquez-santrich-y-el-paisa-vuelven-a-la-lucha-armada-y-lo-anuncian-desde-el-monte/629636/">https://www.semana.com/nacion/articulo/ivan-marquez-santrich-y-el-paisa-vuelven-a-la-lucha-armada-y-lo-anuncian-desde-el-monte/629636/</a></p>
	<p>5 de noviembre: El senador de la república Roy Barreras denuncia el bombardeo, efectuado por el Ejército de Colombia, a un campamento de las disidencias de las FARC-EP donde fueron asesinados 18 niños entre los 12 y 17 años. En su acusación expresa que el gobierno de Ivan Duque conocía de la permanencia de los menores al momento de efectuar el bombardeo, además de haberlo ocultado a la opinión pública por varios meses. El ministro de defensa Guillermo Botero fue citado a moción de censura -control político del congreso, por esta acción-.</p>	<p><a href="https://www.publimetro.co/co/noticias/2019/11/05/ejercito-mato-siete-ninos-bombardeo-agosto-los-presento-guerrilleros.html">https://www.publimetro.co/co/noticias/2019/11/05/ejercito-mato-siete-ninos-bombardeo-agosto-los-presento-guerrilleros.html</a>  <a href="https://www.publimetro.co/co/noticias/2019/11/12/bombardeo-ninos-colombia.html">https://www.publimetro.co/co/noticias/2019/11/12/bombardeo-ninos-colombia.html</a></p>
	<p>21 de noviembre: Se da inicio al Paro Nacional de 2019-2020, como consecuencia a las políticas sociales, económicas, militares, etc., del presidente Ivan Duque.</p>	<p><a href="https://www.rcnradio.com/colombia/asi-avanza-el-paro-del-21-de-noviembre-en-varias-ciudades-de-colombia">https://www.rcnradio.com/colombia/asi-avanza-el-paro-del-21-de-noviembre-en-varias-ciudades-de-colombia</a></p>
<p>23 de noviembre: Es asesinado Dilan Cruz -estudiante de 18 años de Bogotá- en el marco de las protestas libradas en la ciudad, luego de ser impactado en la cabeza por un proyectil disparado por un agente del ESMAD (Escuadrón Móvil Antidisturbios). Su muerte se sumó a la de otros jóvenes producto de la fuerte represión ordenada por el presidente de la república.</p>	<p><a href="https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-50593913">https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-50593913</a></p>	



**TABLA 1. HITOS HISTÓRICOS DE COLOMBIA 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
2021	<p>28 de abril: Se da inicio a la segunda jornada de protestas y movilizaciones sociales denominada como Estallido Social, convocada a raíz de la reforma tributaria que presentó el gobierno nacional, donde se intentaba gravar con impuestos del 19% a gran parte de la canasta familiar. En un momento de extrema pobreza, desempleo y hambre. Producto de las nefastas políticas sociales y económicas y de la injerencia del virus del COVID-19 que llegó al país a agudizar el panorama. La jornada se dio desde el 28 de abril, hasta mediados de julio del mismo año.</p>	<p><a href="https://www.rcnradio.com/colombia/asi-avanza-el-paro-del-21-de-noviembre-en-varias-ciudades-de-colombia">https://www.rcnradio.com/colombia/asi-avanza-el-paro-del-21-de-noviembre-en-varias-ciudades-de-colombia</a>  <a href="https://www.infobae.com/america/colombia/2021/07/21/manifestaciones-del-20-de-julio-en-colombia-dejaron-50-heridos-defensoria-del-pueblo/">https://www.infobae.com/america/colombia/2021/07/21/manifestaciones-del-20-de-julio-en-colombia-dejaron-50-heridos-defensoria-del-pueblo/</a>  <a href="https://lalineadelmedio.com/el-estallido-social-de-2021-su-potencial-democratizador/">https://lalineadelmedio.com/el-estallido-social-de-2021-su-potencial-democratizador/</a></p>
	<p>17 de mayo: Es dado de baja en territorio venezolano, el desertor del Acuerdo de Paz Seuxis Paucias Hernández Solarte -alias Santrich-.</p>	<p><a href="https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-57165018">https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-57165018</a></p>
	<p>7 de diciembre: Son abatidos en extrañas circunstancias, en territorio venezolano- los desertores del Acuerdo Hernán Darío Velásquez -alias El Paisa- y Henry Castellanos Garzón -alias Romaña-.</p>	<p><a href="https://www.elespectador.com/judicial/disidencias-de-las-farc-confirman-muerte-de-alias-romana/">https://www.elespectador.com/judicial/disidencias-de-las-farc-confirman-muerte-de-alias-romana/</a></p>
	<p>19 de junio: Luego de una intensa campaña electoral, es elegido el primer presidente de izquierda en toda la historia republicana del país. Gustavo Petro llega a la máxima magistratura del Estado.</p>	<p><a href="https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-61860863">https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-61860863</a>  <a href="https://www.nytimes.com/live/2022/06/19/espanol/elecciones-colombia-resultados">https://www.nytimes.com/live/2022/06/19/espanol/elecciones-colombia-resultados</a></p>
2022	<p>28 de junio: La Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad -CEV-, creada en el contexto del Acuerdo de Paz con las FARC-EP de 2016, publica su informe final sobre la reconstrucción de los hechos históricos que englobaron el desarrollo del Conflicto Armado Interno. Dentro de los 10 (diez) tomos recopilados, se destaca el relacionado con los hallazgos y recomendaciones hechas para impedir que no se repitan las acciones y hechos allí descritos.</p>	<p><a href="https://www.france24.com/es/america-latina/20220628-la-comisi%C3%B3n-de-la-verdad-presenta-su-informe-final-una-apuesta-por-el-futuro-de-colombia">https://www.france24.com/es/america-latina/20220628-la-comisi%C3%B3n-de-la-verdad-presenta-su-informe-final-una-apuesta-por-el-futuro-de-colombia</a></p>



**TABLA 2. HITOS HISTÓRICOS DEL MUNDO 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
1985	<p>11 de marzo: Mijaíl Gorbachov es elegido secretario general del Partido Comunista de la Unión Soviética (PCUS). Su nombramiento ocurre en una coyuntura política sin precedentes, donde tres secretarios generales murieron en un periodo de 4 años. Además de una profunda crisis económica y social, heredada de las malas administraciones y políticas inflexibles. De esto plantea la implementación de dos (2) reformas estructurales. La Perestroika (reestructuración económica) y el Glasnost (apertura política y de libertades).</p>	<p><a href="https://rusopedia.rt.com/personalidades/politicos/issue_138.html">https://rusopedia.rt.com/personalidades/politicos/issue_138.html</a></p>
	<p>Noviembre: Se reúne en Ginebra (Suiza) los mandatarios de la URSS -Mijaíl Gorbachov- y de EEUU -Ronald Reagan-. En la reunión acuerdan la reducción y desarme nuclear, adoptando una declaración conjunta.</p>	<p><a href="https://www.efe.com/efe/america/mundo/la-cumbre-de-ginebra-1985-el-principio-del-fin-guerra-fria/20000012-4561165">https://www.efe.com/efe/america/mundo/la-cumbre-de-ginebra-1985-el-principio-del-fin-guerra-fria/20000012-4561165</a></p>
1987	<p>Mayo: Se implementa en la URSS -bajo la administración de Gorbachov- la famosa Ley de Cooperativas, la cual permitió la creación de la propiedad privada en los sectores de manufactura, servicios y comercio exterior.</p>	<p><a href="https://www.economistjurist.es/articulos-juridicos-destacados/1988-gorbachov-preside-el-presidium-del-soviet-supremo-de-la-urss/">https://www.economistjurist.es/articulos-juridicos-destacados/1988-gorbachov-preside-el-presidium-del-soviet-supremo-de-la-urss/</a></p>
	<p>8 de diciembre: Se firma el Tratado de Washington entre los mandatarios de la URSS y EEUU, donde se acordó la destrucción de misiles balísticos de alcance medio y medio alto existentes en Europa. El acuerdo entra en vigor el 1 de junio de 1988.</p>	<p><a href="https://www.dw.com/es/qu%C3%A9-es-el-tratado-inf-sobre-misiles-de-medio-y-corto-alcance/a-45991362">https://www.dw.com/es/qu%C3%A9-es-el-tratado-inf-sobre-misiles-de-medio-y-corto-alcance/a-45991362</a></p>
1988	<p>Enero: Entra en vigor, en la URSS; la Ley de Empresas del Estado, mediante la cual, las empresas podían regular su producción para atender a los requerimientos de la demanda y aprovechar los excedentes de manera privada. Al igual propendía porque los extranjeros pudieran invertir en el país.</p>	<p><a href="https://www.economistjurist.es/articulos-juridicos-destacados/1988-gorbachov-preside-el-presidium-del-soviet-supremo-de-la-urss/">https://www.economistjurist.es/articulos-juridicos-destacados/1988-gorbachov-preside-el-presidium-del-soviet-supremo-de-la-urss/</a></p>
	<p>15 de mayo: Se retiran 50.000 contingentes del ejército soviético del territorio afgano -en guerra desde 1979-. Como resultado de la firma de la declaratoria de Ginebra de 1985.</p>	<p><a href="https://www.swissinfo.ch/spa/el-15-de-febrero-de-1989--los-sovi%C3%A9ticos-se-retiraban-de-afganist%C3%A1n/44749562">https://www.swissinfo.ch/spa/el-15-de-febrero-de-1989--los-sovi%C3%A9ticos-se-retiraban-de-afganist%C3%A1n/44749562</a></p>



**TABLA 2. HITOS HISTÓRICOS DEL MUNDO 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
1988	Septiembre: Las políticas reformistas de Gorbachov no funcionan, la sociedad soviética experimenta una profunda escasez en medio de una inflación de cerca del 140%.	<a href="https://www.economistjurist.es/articulos-juridicos-destacados/1988-gorbachov-preside-el-presidium-del-soviet-supremo-de-la-urss/">https://www.economistjurist.es/articulos-juridicos-destacados/1988-gorbachov-preside-el-presidium-del-soviet-supremo-de-la-urss/</a>
	5 de octubre: Augusto Pinochet -dictador de Chile- cita a la sociedad chilena a votar un referéndum que les plantea la continuidad, o no, de la dictadura iniciada en 1973. Con el sorpresivo triunfo del NO, el tránsito a la democracia inicia en Chile.	<a href="http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-96594.html">http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-96594.html</a> <a href="https://www.ciperchile.cl/2018/09/25/por-que-gano-el-no-la-historia-detras-de-la-historia/">https://www.ciperchile.cl/2018/09/25/por-que-gano-el-no-la-historia-detras-de-la-historia/</a>
1989	15 de febrero: Se retira de Afganistán el último contingente soviético. Oficialmente la URSS se rinde y acaba la guerra en Afganistán.	<a href="https://www.swissinfo.ch/spa/el-15-de-febrero-de-1989--los-sovi%C3%A9ticos-se-retiraban-de-afganist%C3%A1n/44749562">https://www.swissinfo.ch/spa/el-15-de-febrero-de-1989--los-sovi%C3%A9ticos-se-retiraban-de-afganist%C3%A1n/44749562</a>
	9 de noviembre: Cae el Muro de Berlín y con el se termina de resquebrajar el orden interno de la URSS. Inicia el desplome del gigante comunista.	<a href="https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-50214151">https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-50214151</a>
1990	11 de marzo: Después de celebradas las primeras elecciones presidenciales luego de 17 años de dictadura. Patricio Aylwin es posesionado como el nuevo presidente de Chile, recibiendo la banda presidencial de Augusto Pinochet, es enterrado el régimen dictatorial chileno.	<a href="https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-96771.html#:~:text=El%2011%20de%20marzo%20de,de%20la%20historia%20del%20pa%C3%ADs.">https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-96771.html#:~:text=El%2011%20de%20marzo%20de,de%20la%20historia%20del%20pa%C3%ADs.</a>
	12 de septiembre: Se firma en Moscú el Tratado Dos más Cuatro, que autorizó la reunificación de Alemania.	<a href="https://www.deutschland.de/es/topic/politica/alemania-europa/tratado-dos-mas-cuatro">https://www.deutschland.de/es/topic/politica/alemania-europa/tratado-dos-mas-cuatro</a>
	3 de octubre: Se firma en Berlín el Tratado de Adhesión, mediante el cual se declaró legalmente la reunificación alemana.	<a href="https://www.deutschland.de/es/topic/politica/dia-de-la-unidad-alemana-fiesta-nacional-de-alemania">https://www.deutschland.de/es/topic/politica/dia-de-la-unidad-alemana-fiesta-nacional-de-alemania</a>



**TABLA 2. HITOS HISTÓRICOS DEL MUNDO 1984 - 2022**

Temporalidad	Descripción del hito	Referencia de consulta
1991	1 de julio: En la ciudad de Praga se firma el Tratado mediante el cual se finalizó y disolvió el Pacto de Varsovia, dejando en libertad a los países pertenecientes a la URSS.	<a href="https://www.iri.edu.ar/index.php/2021/07/02/1-de-julio-de-1991-disolucion-definitiva-del-pacto-de-varsovia/#:~:text=julio%20de%201991-,Disoluci%C3%B3n%20definitiva%20del%20Pacto%20de%20Varsovia,existir%20el%20Pacto%20de%20Varsovia.">https://www.iri.edu.ar/index.php/2021/07/02/1-de-julio-de-1991-disolucion-definitiva-del-pacto-de-varsovia/#:~:text=julio%20de%201991-,Disoluci%C3%B3n%20definitiva%20del%20Pacto%20de%20Varsovia,existir%20el%20Pacto%20de%20Varsovia.</a>
	8 de diciembre: En la región de Belavézhszkaya (actual Bielorrusia) se firma -en secreto- el Tratado de Belavezha entre los mandatarios de la Rusia Soviética, Ucrania Soviética y la Bielorrusia Soviética para disolver formalmente la URSS, que fue fundada en 1922.	<a href="https://actualidad.rt.com/actualidad/412785-disolucion-urss-gorbachov">https://actualidad.rt.com/actualidad/412785-disolucion-urss-gorbachov</a>
2001	11 de septiembre: EEUU es atacado por el grupo yihadista Al-Qeda. Son derribadas las torres gemelas de la ciudad de Nueva York y la sede del Pentágono en Virginia. En los hechos mueren alrededor de 3000 personas.	<a href="https://www.france24.com/es/programas/historia/20210910-11s-atentados-torres-gemelas-historia-alqaeda">https://www.france24.com/es/programas/historia/20210910-11s-atentados-torres-gemelas-historia-alqaeda</a>
	7 de octubre: Luego de una votación de aprobación en el Congreso de los Estados Unidos. Georges W. Bush, inicia la invasión a Afganistán. Con esto arranca la guerra contra el Terrorismo Global.	<a href="https://theconversation.com/20-anos-de-guerra-contra-el-terror-en-20-cifras-167171">https://theconversation.com/20-anos-de-guerra-contra-el-terror-en-20-cifras-167171</a>
2003	20 de marzo: EEUU lidera una coalición que invade Irak. El pretexto fue la lucha contra el terrorismo y la fabricación de armas de destrucción masiva al interior de este país.	<a href="https://www.bbc.com/mundo/media-43476921">https://www.bbc.com/mundo/media-43476921</a> <a href="https://www.laizquierdadiario.com/La-invasion-a-Irak-en-2003-18-anos-de-guerrismo-y-fracaso-estrategico-de-EE-UU">https://www.laizquierdadiario.com/La-invasion-a-Irak-en-2003-18-anos-de-guerrismo-y-fracaso-estrategico-de-EE-UU</a>
2016	23 de junio: Los británicos son citados para votar el referéndum separatista de la Unión Europea. Con el 51.9% (17.410.742 votos a favor), los habitantes del Reino Unido aprueban su salida de la UE, que se hace efectiva a partir del 31 de enero del 2020.	<a href="https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-36614807">https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-36614807</a> <a href="https://www.france24.com/es/20190114-cronologia-brexite-reino-unido-may">https://www.france24.com/es/20190114-cronologia-brexite-reino-unido-may</a>
2022	24 de febrero: Las tensiones entre Rusia y Ucrania crecen hasta el punto de iniciar una segunda fase de guerra que inició en 2014. Comienza una nueva confrontación militar por disputas políticas y territoriales	<a href="https://cnnespanol.cnn.com/2022/08/24/por-que-rusia-ucrania-guerra-invasion-motivos-orix/#:~:text=En%202013%2C%20un%20hist%C3%B3rico%20acuerdo,en%20Kyiv%20conocidas%20como%20Euromaidan.">https://cnnespanol.cnn.com/2022/08/24/por-que-rusia-ucrania-guerra-invasion-motivos-orix/#:~:text=En%202013%2C%20un%20hist%C3%B3rico%20acuerdo,en%20Kyiv%20conocidas%20como%20Euromaidan.</a> <a href="https://elpais.com/internacional/2022-03-01/origen-del-ataque-de-rusia-a-ucrania.html">https://elpais.com/internacional/2022-03-01/origen-del-ataque-de-rusia-a-ucrania.html</a>

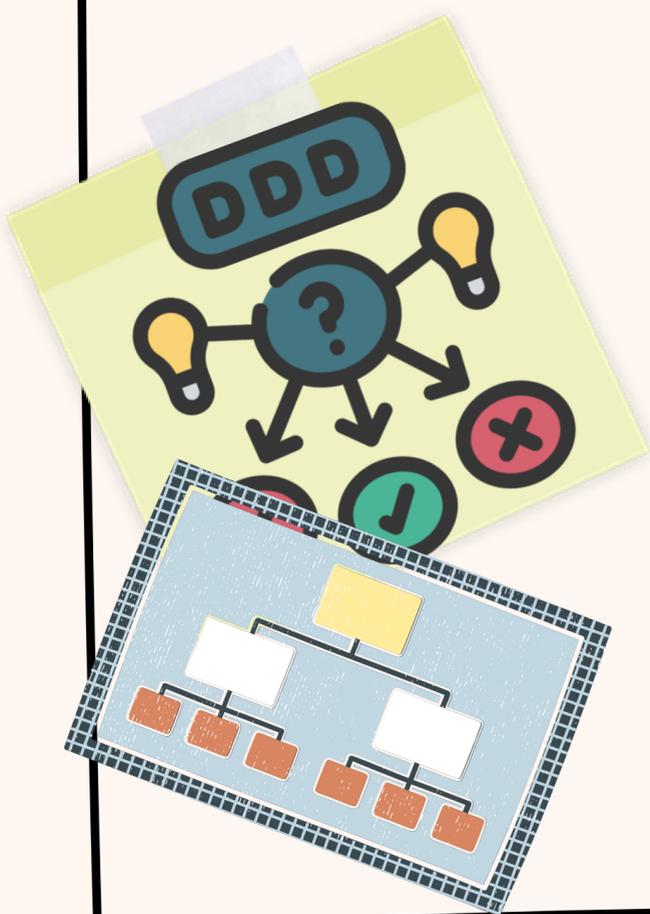


## Las masacres: Una expresión histórica de nuestras violencias

A partir de la información recopilada en la actividad autónoma, en la que se le pedía la selección y consulta de dos (2) de las veintiséis (26) masacres descritas en la tabla de acontecimientos históricos nacionales, así como la elaboración de su línea de vida personal, realice lo siguiente:

En los respectivos grupos de trabajo elaboren un esquema de desarrollo del conocimiento (como un árbol de ideas, un mapa conceptual, un mapa mental, una infografía, etc.), que les permita graficar la información consultada en la actividad autónoma. Para ello, siga las indicaciones de:

1. Establezcan el orden en el que se graficará la información, esto es: -1. El nombre de la masacre, 2. ¿Dónde y cuándo ocurrió la masacre?, 3. ¿Por qué ocurrió la masacre?, 4. ¿Cuáles son los actores -armados, no armados y víctimas- de la masacre?, 5. ¿Qué memorias hay alrededor de la masacre?, como relatos, noticias, fotografías, poesías, entre otras, 6. ¿Qué violencias se expresaron en el desarrollo de la masacre?, entendidas en violencias de tipo cultural, estructural y física-directa. 7. ¿Qué hechos históricos estaban ocurriendo en el mundo mientras se desarrollaba la masacre?

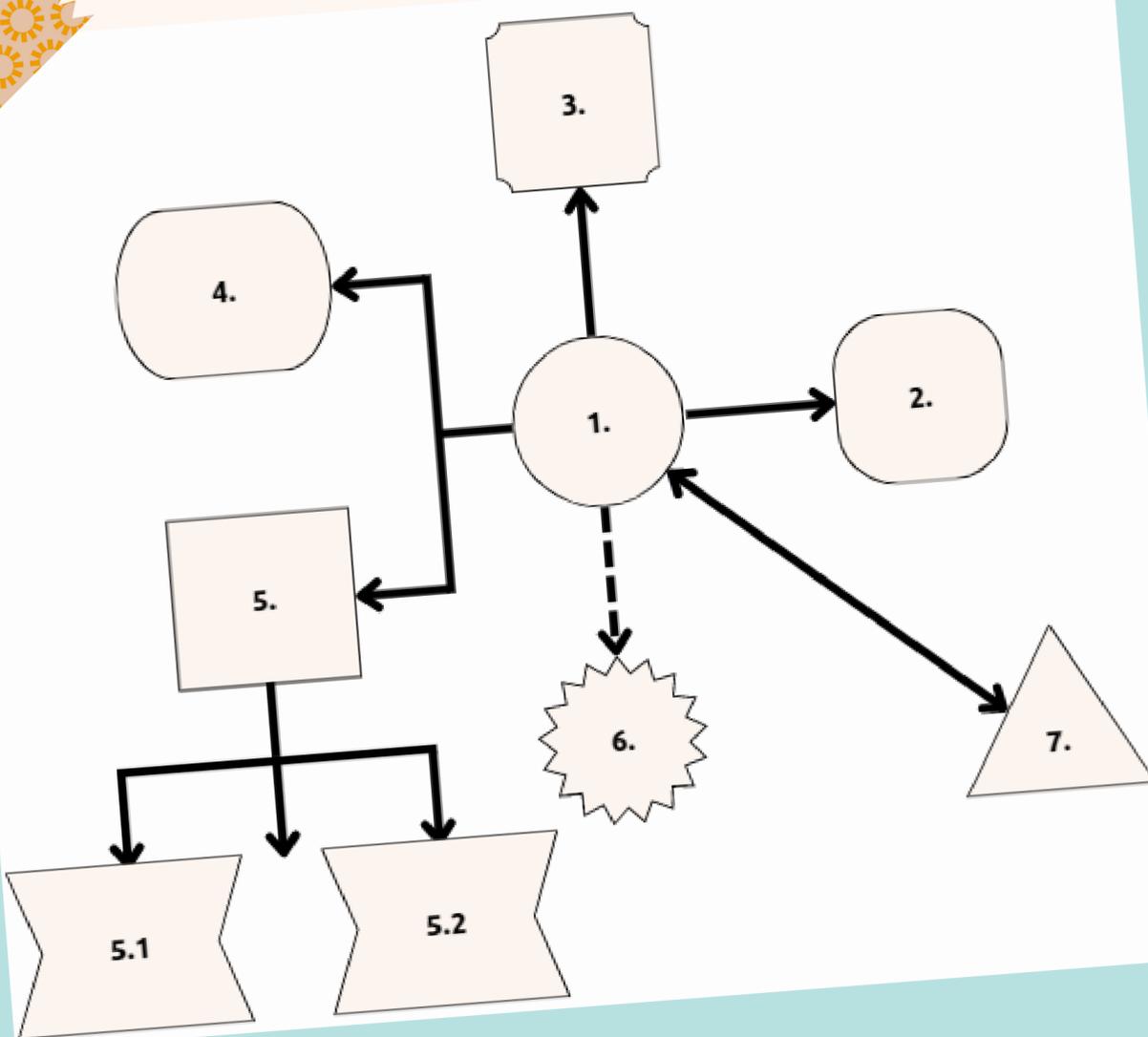




2. Una vez ya este organizada la información, grafiquen sus esquemas en el pliego de papel Kraft solicitado para la clase. Si quieren pueden tomar como referencia el siguiente gráfico elaborado como ejemplo. Tengan en cuenta que los números al interior de cada apartado, del ejemplo proporcionado, corresponden a los puntos de organización descritos en la sección anterior, es decir, la del punto 1.

3. Cuando hayan finalizado la elaboración de sus respectivos esquemas, consulten -de manera individual- sus respectivas líneas de vida, y seleccionen un acontecimiento personal que pueda relacionarse con el horror que significa la masacre.

4. Tenga muy presente que el tiempo destinado para este trabajo es de 40 minutos, así que aprovechen muy bien los recursos y los integrantes del grupo.





## Socialicemos

Una vez usted y su grupo han elaborado sus respectivos esquemas, esperen la indicación del docente para llevar a cabo la socialización del trabajo hecho. Tenga en cuenta que, al momento que les sea correspondido, todos tendrán que explicarles a sus demás compañeros el hito -o masacre- seleccionado y compartir el acontecimiento personal que se relaciona con la descripción de la masacre.  
Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.





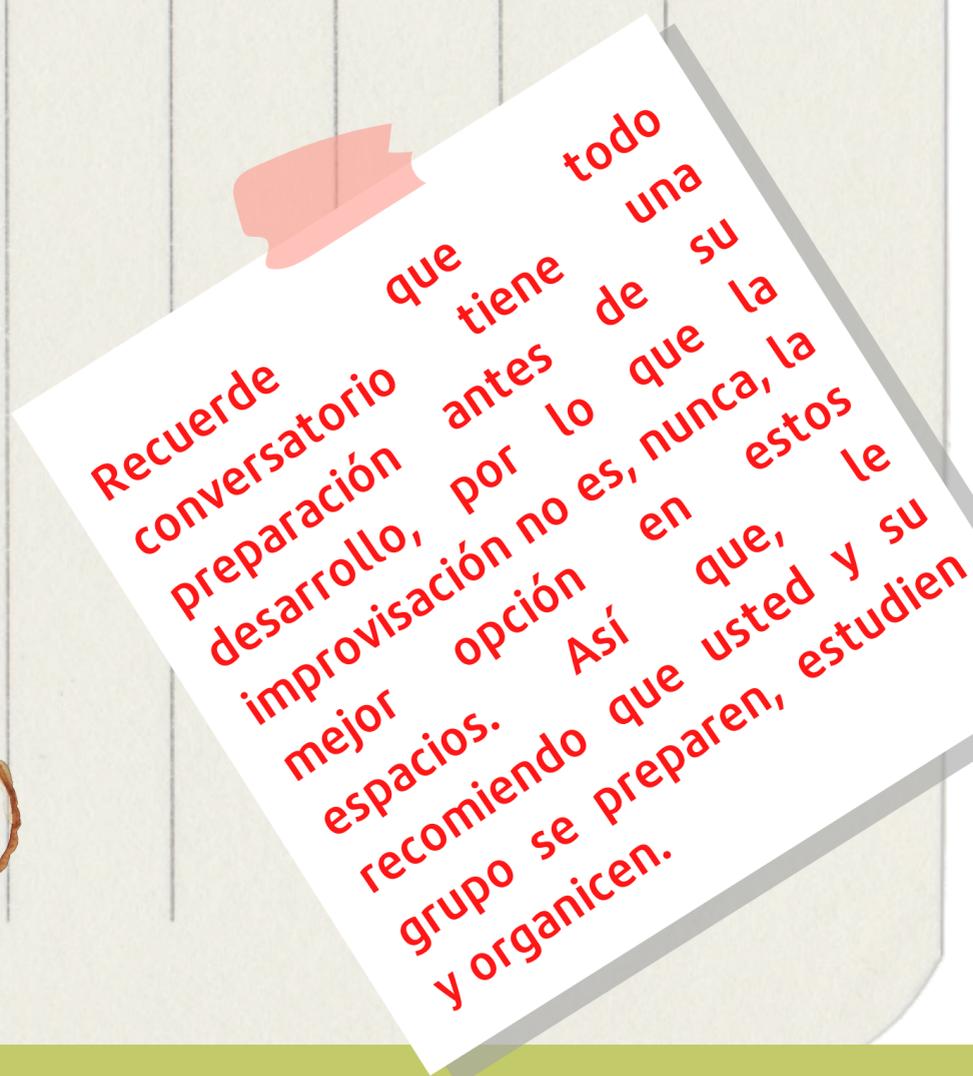
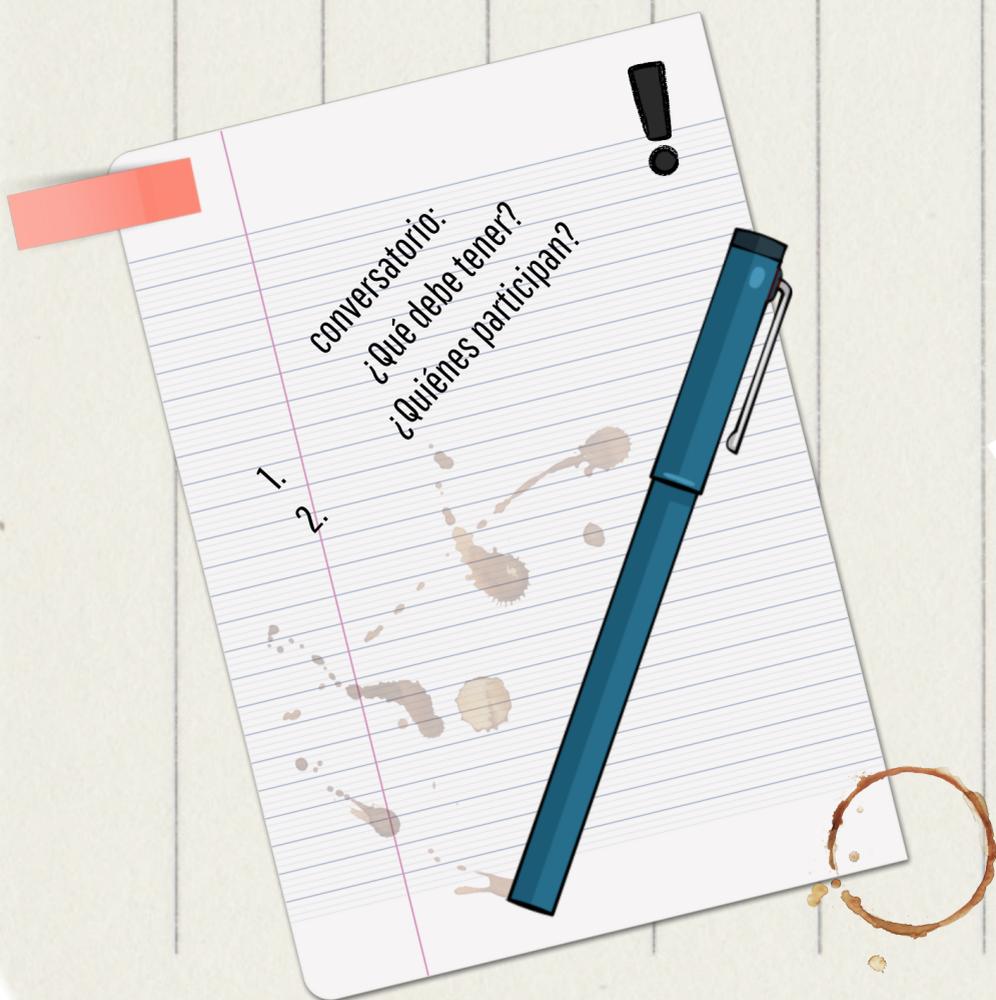
## Conversemos, pero antes, ¿qué debo hacer?

El propósito que se busca con el conversatorio es que usted -junto con sus compañeros de grupo de trabajo- y los demás del salón, conversen alrededor de dos (2) preguntas elaboradas para este fin. Las preguntas giran en torno a cuestionar y examinar la importancia de la memoria histórica para la revisión de nuestra historia reciente, así como, en el impulso de reconstruir las narrativas históricas que nos definen como país. Por ello, y para que esté preparado en el momento de abrirse la discusión, tenga en cuenta que:

- Las preguntas que guiarán la discusión, son las siguientes:
  1. teniendo como referencia los diversos criterios y características que posee la memoria histórica, explique ¿Por qué cree que es importante, necesario y urgente estudiar el recorrido histórico nacional reciente, desde la óptica que entrega y posibilita la memoria histórica en su ejercicio?
  2. ¿Qué elementos se tienen que considerar -o tener en cuenta- a la hora de estudiar la historia nacional reciente, para desandar los caminos de la guerra y las violencias, evitar la repetición de actos tan atroces como los estudiados en las masacres, y reconstruir una nueva narrativa histórica que tome como principio los objetivos que se trazan desde el desarrollo de la memoria histórica en el país?, léalas y junto a sus compañeros de grupo preparen los argumentos que dirán en la discusión.



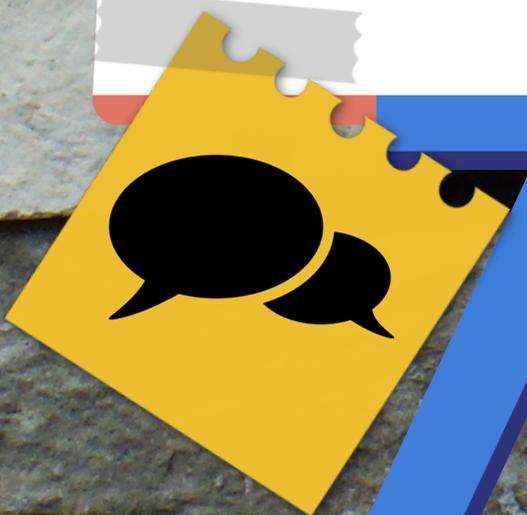
- Tenga en cuenta, tanto usted como los demás compañeros del grupo de trabajo, que los argumentos que utilizarán en la discusión propuesta, parten o deben ser elaborados desde los contextos históricos que socializaron en la clase 3, es decir, que las intervenciones que se desarrollen en el conversatorio, se deben apoyar desde las experiencias y sucesos que ocurrieron en el amparo de cada una de las masacres vistas en la clase anterior. De ahí que sea necesario, que todos -sí todos- vuelvan a la consulta previa de la información hecha sobre el acontecimiento histórico socializado, y a ella -la información buscada- le apliquen las preguntas de arriba. Para que el diálogo no parta de simples opiniones poco elaboradas, sin fundamento además de creíbles.
- Luego, organicen -todos- la ruta de intervención de cada uno de los integrantes del grupo de trabajo, así como el tipo de argumento -o idea- que expondrán, para que, con esta previa estructuración, no presenten problemas logísticos, reproducción de ideas o argumentos expuestos o fricciones al interior.





## **Conversemos: De las violencias y la memoria histórica. Una clave para comprender nuestra historia**

Una vez preparados los argumentos, intervenciones e ideas al interior de cada grupo de trabajo, siguiendo la ruta elaborada en la actividad autónoma de **Conversemos, pero antes, ¿qué debo hacer?**, organícese con sus compañeros de grupo y espere a que el profesor de apertura formal a la discusión planteada, permita -con el mayor respeto- que los demás también compartan sus argumentos y apóyelos u opóngase desde lo que se elaboró antes. Continúe el ejercicio siguiendo las indicaciones del profesor y, por favor recuerde que la paz se construye -además- desde el respeto hacia sus otros compañeros.

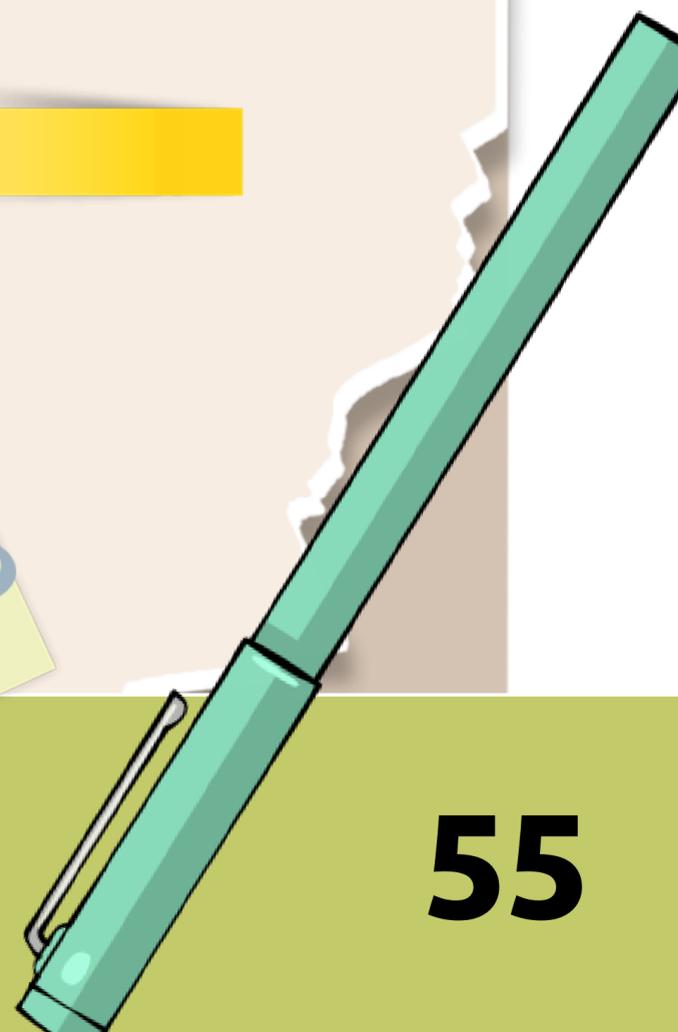




## Repasemos un poco

Después de haber conversado alrededor de la importancia que juegan los conceptos de las violencias y la memoria histórica para el entendimiento de cada una de las masacres que consultaron, socializaron y analizaron. Se indica que, para este momento, usted preste la mayor atención posible a la explicación que desarrollará su profesor. Si por algún caso, como es normal, presenta dudas, vacíos conceptuales, conocimientos incompletos, etc., es el momento de preguntarle a su docente para que le despeje todas las dudas, ya que la claridad que pueda tener sobre la temática en general, es muy necesaria para llevar a cabo la actividad autónoma siguiente, y que, baste decir, será el trabajo final de cierre del escenario.

Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.





## Mi primer podcast

Con el propósito de dar cierre al Escenario I. violencias y memoria histórica, se le pide que desarrolle la actividad de elaborar un episodio de podcast, a través del cual usted y sus compañeros, puedan darle la respectiva respuesta a la pregunta de: **¿Por qué en Colombia persiste y pareciera que se niega a desaparecer, el uso de las violencias como el método más común para relacionarnos y resolver las diferencias, pese a los más diversos y heterogéneos intentos -a lo largo de nuestra historia- por construir socialmente la Paz?**, para lo cual tenga en cuenta lo siguiente:

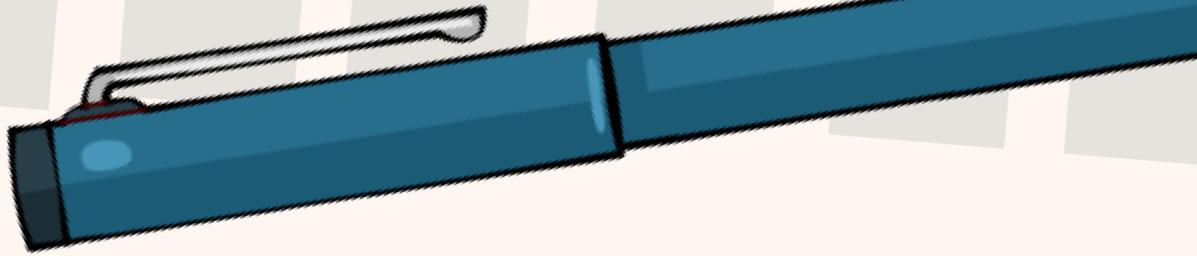
- Organicen grupos de máximo 4 estudiantes.
- Realicen la lectura de la siguiente página web, la cual les permitirá saber qué es un podcast y cuáles son sus elementos. <https://hotmart.com/es/blog/como-crear-un-podcast#t3> (Cómo crear un podcast: tutorial para principiantes).
- Una vez reconozcan lo que es un podcast y sus elementos constitutivos, determinen la serie de pasos o instrucciones para la elaboración de uno, es decir, consulten las indicaciones que se encuentran explicadas en la página web anterior, y con ellas realicen la respectiva planificación -en forma de lista- para elaborar el podcast solicitado.



- Intenten, a manera de recomendación, realizar un guion -antes de iniciar la grabación del podcast- que responda a la pregunta orientadora que se encuentra al inicio y en cursiva. Si no saben cómo hacer el guion, ni la importancia de este, en la siguiente página web les explican las partes de uno y su elaboración. <https://es.blog.anchor.fm/create/how-to-write-podcast-scripts> (Cómo escribir guiones de podcast: consejos y plantillas para dar forma a tus episodios). Recuerden y tengan en cuenta las diversas actividades, lecturas y cuadros desarrollados durante el escenario, esos insumos son muy importantes y valiosos para la elaboración de la actividad final. Si lo consideran necesario, vuelvan a leerlos y consultarlos para refrescar los elementos abordados en las diversas clases. No olviden que este es un trabajo en grupo, por lo que la construcción del guion -es decir de la respuesta a la pregunta- la pueden y deben hacer en conjunto.

- Justo después de contar con la respuesta a la pregunta orientadora, es decir, con el desarrollo del guion, revisen el siguiente video de YouTube, el cual les permitirá conocer una forma fácil, práctica y gratis de grabar o crear el episodio del podcast con una app móvil, disponible en Android llamada **ANCHOR**. [https://www.youtube.com/watch?v=vgD0kycFOQA&t=472s&ab\\_channel=BorjaGir%C3%B3n](https://www.youtube.com/watch?v=vgD0kycFOQA&t=472s&ab_channel=BorjaGir%C3%B3n) (o búsquelo así en YouTube: Cómo crear un podcast con el móvil gratis y rápido 2021 – Tutorial Anchor).





- Una vez cuenten con el desarrollo de todos los pasos anteriores, den comienzo con la respectiva grabación, pero, tengan en cuenta que la duración mínima del podcast es de 30 minutos, donde 10 de los 30 minutos, serán destinados para realizar las debidas presentaciones de los participantes, la mención de la temática a abordar y las diversas transiciones entre una y otra intervención, por ello, en los restantes 20, se darán las debidas argumentaciones de los 4 participantes, donde cada uno tendrá que hablar, al menos, durante 5 minutos.
- De ahí que se les recomiende realizar varios ensayos para, por un lado, contabilizar el tiempo y con este cumplan con los requerimientos temporales, y, por el otro, para permitir que se relajen y con la práctica pueda fluir más y ser más orgánico el desarrollo de la grabación.

## DON'T FORGET

- Una vez sea grabado el podcast, asegúrense que el mismo sí fue realizado -no olvide las instrucciones de grabación explicadas en el anterior video de YouTube- y que lo pueden escuchar perfectamente. Indaguen si la app funciona o no con servicio de internet o datos, y prevean todas las posibilidades de recargar el celular el día de la presentación, para que no puedan mostrar el trabajo desarrollado con internet, no vaya y les ocurra un traspies y no puedan mostrar el trabajo desarrollado. Lleven el podcast grabado y, en el momento que les indique el docente, evidencien el desarrollo del mencionado.





## ¿CUÁNTO APRENDIMOS?

Luego de haber desarrollado la actividad autónoma con la elaboración del episodio del podcast, en el que usted y sus compañeros de grupo dieron respuesta a la pregunta orientadora planteada. Espere a las indicaciones del docente en torno a la dinámica y forma de presentación de los podcasts, y cuando sean llamados -usted o alguno de su grupo-, muéstrenle el episodio que ustedes elaboraron a su profesor. Y después de ello, aguarden realimentaciones y comentarios.



# Referencias

- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2015). Los Caminos de la Memoria Histórica. Publicación de Punto Aparte. (pp. 27 – 32). <https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/un-viaje-por-la-memoria-historica/pdf/los-caminos-de-la-memoria-historica.pdf>
- Galtung, J. (2003). Violencia Cultural. Gernika Gogoratuz. <https://www.gernikagogoratuz.org/wp-content/uploads/2019/03/doc-14-violencia-cultural.pdf>
- Morales, G. & Herrera, L. Una mirada a la violencia que leen los samarios. Investigación y Desarrollo. (pp. 276 - 297). <http://www.scielo.org.co/pdf/indes/v19n2/v19n2a02.pdf>
- Jiménez, F. & Muñoz, F. Violencia estructural. Violencia directa <https://www.ugr.es/~fmunoz/documentos/Violencia%20estructural>
- Organización Panamericana de la Salud (2022) Prevención de la violencia. <https://www.paho.org/es/temas/prevencion-violencia>



imagen tomada de: <https://escolombia.es/en-el-conflicto-armado-las-principales-victimas-fueron-los-ninos/>



Imagen tomada de: [https://www.freepik.es/vector-gratis/dia-internacional-paz-papel\\_9262981.htm#query=paz&position=16&from\\_view=keyword](https://www.freepik.es/vector-gratis/dia-internacional-paz-papel_9262981.htm#query=paz&position=16&from_view=keyword)

# ESCENARIO II. PAZ



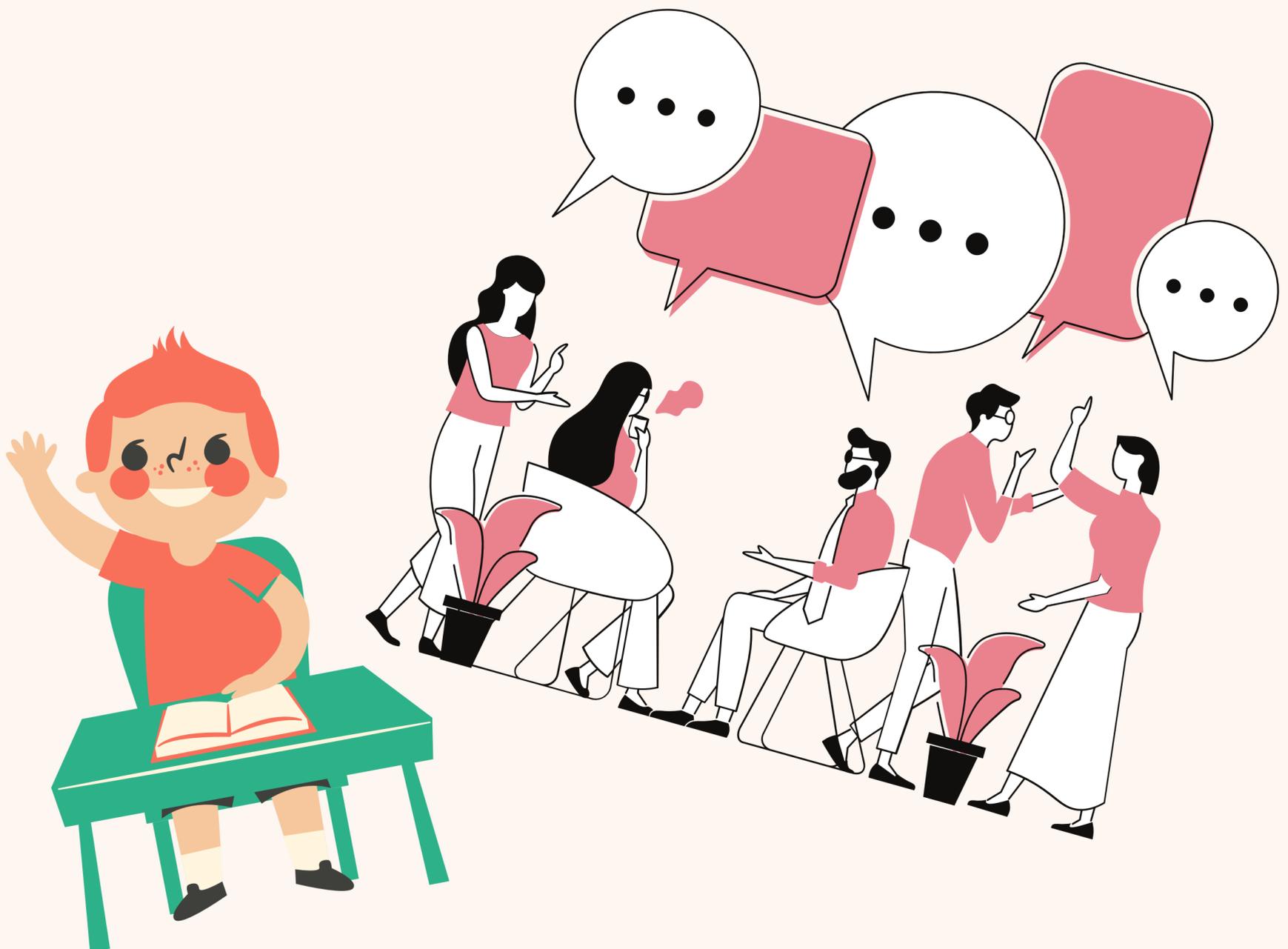


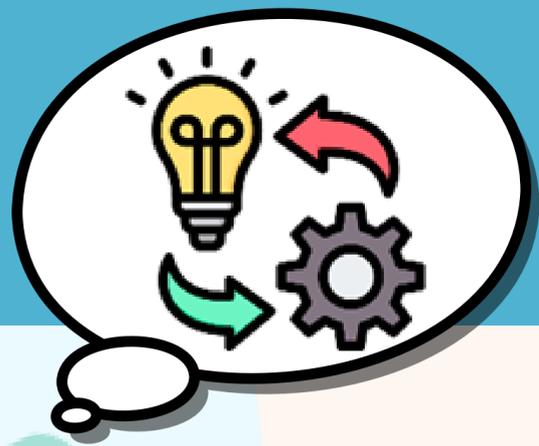
## Reflexionemos

Con el propósito de saber sus impresiones alrededor del concepto de Paz, intente responder de forma verbal, la siguiente pregunta:

¿Por qué, pese a la firma de los Acuerdos de Paz entre el gobierno nacional del expresidente Juan Manuel Santos y la guerrilla de las FARC -en el año de 2016-, se dice y evidencia que en Colombia no se ha logrado la manifestación de una paz total, estable y duradera?

Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.





## Colombia y la paz: 1953 - 2016

Con el interés de estudiar el contexto histórico de los Procesos de Paz hechos en Colombia, revise el concepto de Proceso de Paz y de Acuerdo de Paz -que está en la lectura siguiente- y, con ayuda del docente, establezca:

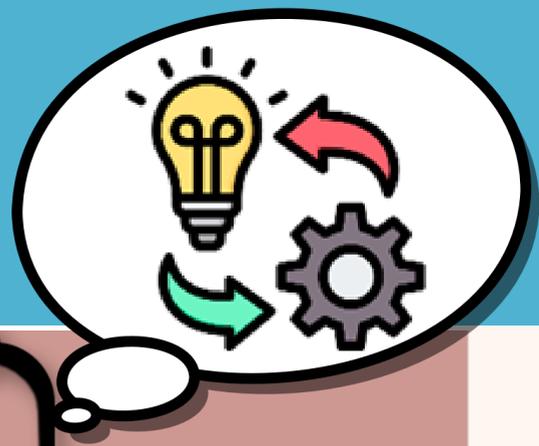
- Las diferencias en términos de lo que se puede entender por cada uno de los conceptos (Realice el cuadro comparativo)
- Revise el cuadro Procesos de Paz en Colombia 1953-2016, y con el identifique en qué gobiernos se desarrollaron Procesos de Paz, y en cuáles se llegó a Acuerdos finales (teniendo en cuenta la definición suministrada).

Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.



*Signature*





## ¿Qué es el Acuerdo de Paz?

Un Acuerdo de Paz puede entenderse como “(...) un convenio que realizan dos o más partes que se hallan involucradas en un conflicto, para dar fin a dicha situación y establecer las condiciones requeridas para construir y mantener la paz. Se trata de un documento escrito que contiene los puntos pactados y va firmado por delegados de las partes, negociadores y mediadores. (...) es el resultado de un proceso de diálogo y negociación, conocido como “Proceso de Paz”, llevado a cabo entre las partes implicadas. Estos procesos, así como la subscripción de los acuerdos y su implementación, suelen contar con acompañamiento y asesoría internacional.” (Red Cultural del Banco de la República [Banrepcultural], 2017).

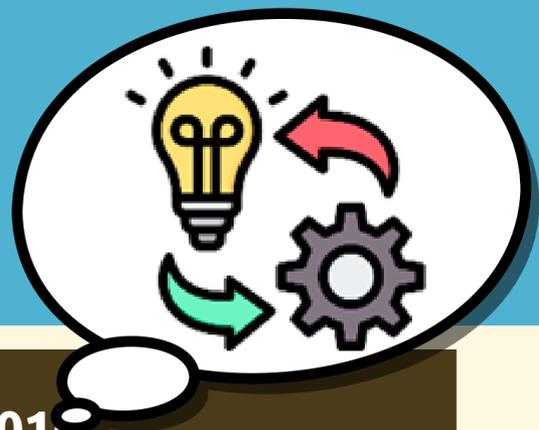
## ¿Qué es un Proceso de Paz?

Un Proceso de Paz, lo define Vicenç Fisas como “(...) un esfuerzo para lograr un acuerdo que ponga fin a la violencia, así como para implementarlo, mediante negociaciones que pueden requerir la mediación de terceros (...) un conjunto de fases o etapas alargadas en el tiempo, en las que intervienen todos los actores afectados, en un esfuerzo colectivo para en un momento determinado alcanzar acuerdos que permitirán acabar con la situación anterior, dominada por la violencia y el enfrentamiento armado, para dar paso mediante el diálogo y el consenso a pactos o acuerdos que pongan fin a la violencia física, y mediante la implementación de los acuerdos, iniciar una nueva etapa de progreso y desarrollo que permita superar igualmente las violencias estructurales que propiciaron el surgimiento del conflicto.” (Fisas, 2010, pg. 05).

## Procesos de Paz en Colombia

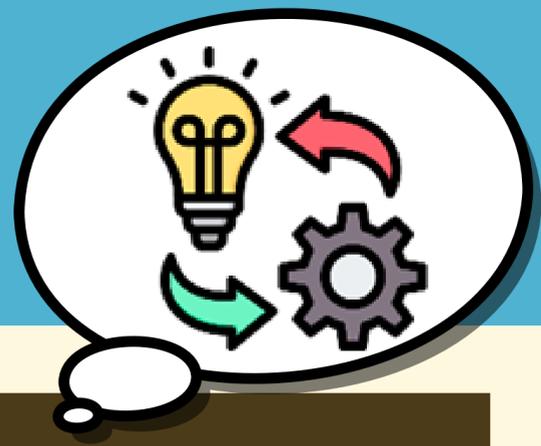
Históricamente Colombia ha desarrollado diversos intentos por llevar a término varios de los Procesos de Paz que se han habilitado, a lo largo y ancho de su historia violenta. A lo largo del tiempo, tanto actores armados y gobiernos representantes de la institucionalidad del Estado han establecido diálogos alrededor de los cuales tender puentes que permitan la desactivación de acciones violentas y la entrega de las armas. Sin embargo, en el largo recuento se puede aseverar que muy pocos, menos de la mitad de los iniciados, cuentan con el éxito de haber finalizado con el desmantelamiento de los grupos alzados en armas una vez empezada las negociaciones.

Algunos de los más importantes procesos llevados a cabo en Colombia se encuentran en la siguiente tabla:



## PROCESOS DE PAZ EN COLOMBIA 1953-2010

Gobierno	Periodo	Resultados	
		Aciertos	Fracasos
Gustavo Rojas Pinilla	1953 - 1957	1953. Proceso de paz con las Guerrillas Liberales.	Junio de 1957. Asesinato de Guadalupe Salcedo, líder de la Guerrilla Liberal del Llano.
Frente Nacional	1958 - 1974	1956. Conformación del Frente Nacional, mediante la firma del Pacto de Benidorm en el que se acordó la sucesión del poder entre liberales y conservadores para apaciguar la violencia Bipartidista.	La sucesión contemplaba solo la participación política de los dos partidos políticos tradicionales del país -liberal y conservador-, pero se negó la posibilidad a otras expresiones políticas como la izquierda. Motivo por el cual, en la década de 1960, se conformen movimientos de corte guerrilleros frente a la persecución del Estado.
Belisario Betancourt	1982 - 1986	1984. Tregua de cese al fuego con las FARC. Pacto de La Uribe.	1985. Conformación de la Unión Patriótica. Inicio del genocidio político contra los militantes de este partido. Se rompe el proceso, por el asesinato de uno de los jefes del M-19.
Virgilio Barco	1986 - 1990	1986. Fundación de la Consejería para la Reconciliación, Normalización y Rehabilitación de la Presidencia. 1990. Desmovilización del M-19	No logró desmovilizar a los demás grupos guerrilleros que conformaban la mesa de negociación como el EPL, el PRT y el Quintín Lame.



## PROCESOS DE PAZ EN COLOMBIA 1953-2016

Gobierno	Periodo	Resultados	
		Aciertos	Fracasos
César Gaviria	1990 - 1994	Febrero de 1991. Desmovilización parcial del EPL. Mayo de 1991. Desmovilización del movimiento Quintín Lame. Mayo de 1991-marzo de 1992. Diálogos de paz en Cravo Norte (Colombia); Caracas y Tlaxcala (México). Entre el Gobierno Gaviria y miembros del ELN, las FARC y el EPL, agrupados en la Coordinadora Guerrillera Simón Bolívar (CGSB).	Marzo de 1992. Ruptura del proceso, con las FARC-EP, por asesinato del ministro Argelino Durán, secuestrado por el EPL.
Ernesto Samper	1994 - 1998	Incorporó a las negociaciones de paz protocolos humanitarios como los de las convenciones de Ginebra.	Intento fallido de diálogo con ELN y EPL. Mediante decreto crea las CONVIVIR (Decreto Ley 356 de 1994) -próximas paramilitares-.
Andrés Pastrana	1998 - 2002	1999. Mesa de negociación en el Caguán, entre Gobierno Pastrana y FARC.	2002. Ruptura del proceso por el secuestro del congresista Eduardo Gechem.
Álvaro Uribe	2002 - 2010	2006. Desmovilización mediante el Pacto de Ralito de paramilitares.	2008. Escándalo de los falsos positivos (ejecuciones extrajudiciales). Interceptaciones ilegales. Fortalecimiento y creación de Bandas Criminales.
Juan Manuel Santos	2010 - 2018	2012-2016. Proceso de Paz, Gobierno Santos-FARC	Apoderamiento de otras estructuras criminales, de antiguos territorios controlados por las FARC-EP, en proceso de desmovilización.

Tabla extraída de:  
Red Cultural del  
Banco de la  
República, 2017.



## ¿Y qué se firmó en La Habana en 2016?

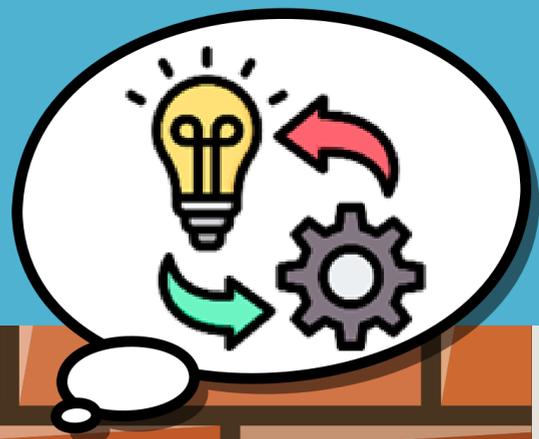
A partir de la visualización del video: Explicación de los Acuerdos de Paz con las Farc (Búsquelo así en YouTube), y la consulta de la siguiente dirección web <https://www.portalparalapaz.gov.co/publicaciones/811/explicacion-puntos-del-acuerdo/> de la Consejería Presidencial para la Estabilización y la Consolidación, responda en su cuaderno:

- ¿Cuáles son los 4 (cuatro) pilares propuestos para el mejoramiento de la calidad de vida del campesinado, contenidos en el Punto 1 (uno) del Acuerdo de Paz?
- ¿Cuál es el objetivo principal que persigue el Punto 2 (dos) -de Participación Política- del Acuerdo de Paz? Explíquelo.
- ¿Cuáles son los escenarios de acción que se proponen dentro del Punto 4 -el de Drogas Ilícitas- para el manejo, producción, comercialización y consumo de sustancias de uso ilícito?
- ¿Cuál fue el propósito con el que se creó la Jurisdicción Especial para la Paz -JEP-, en el contexto del Punto 5 (cinco) -el de Víctimas- del Acuerdo de Paz?
- ¿Cuál es el objetivo primordial que persigue el Punto 3 (tres) -el del Fin del Conflicto-, contenido dentro del Acuerdo de Paz? Explíquelo.
- Describa ¿Cuál es la finalidad principal con la que se creó el Punto 6 (seis) -el de Implementación, Verificación y Refrendación- del Acuerdo de Paz de 2016.

## Importancia de los Acuerdos de Paz

Revise el siguiente video Dejemos de Matarnos: El espíritu del Acuerdo de Paz (Búsquelo así en YouTube). Y con base en la visualización del mismo responda:

- ¿Por qué en Colombia nos hemos leído desde el contexto de la violencia?
- ¿Por qué se pueden considerar a los Acuerdos de Paz del 2016 como importantes, necesarios y urgentes, para la construcción colectiva de la Paz?
- ¿Qué acciones son necesarias para la construcción colectiva de la Paz?

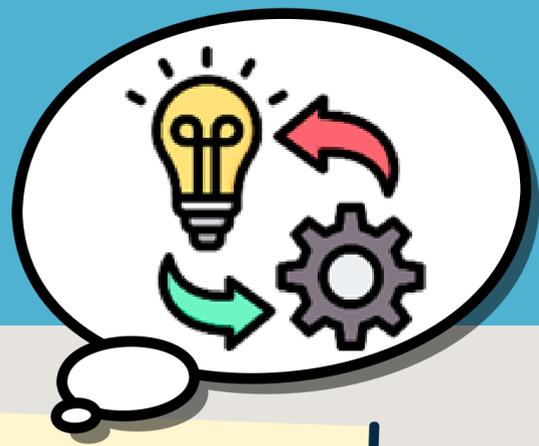


## **Dialoguemos sobre la Paz: Acuerdos de La Habana (2016)**

Con el interés de recoger las principales interpretaciones hechas alrededor de los videos asignados para la consulta en casa, los cuales giraban en torno al estudio parcial del Acuerdo de Paz de 2016, se propone que usted -principalmente- sea el que aporte sus ideas, e inclusive respuestas de las preguntas planteadas, una vez sea abierta la discusión por parte del docente.

Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.





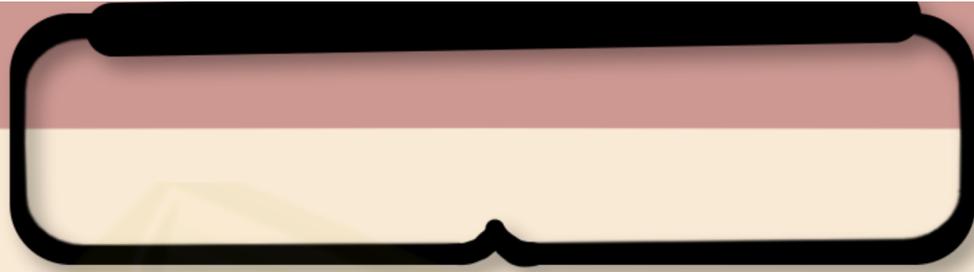
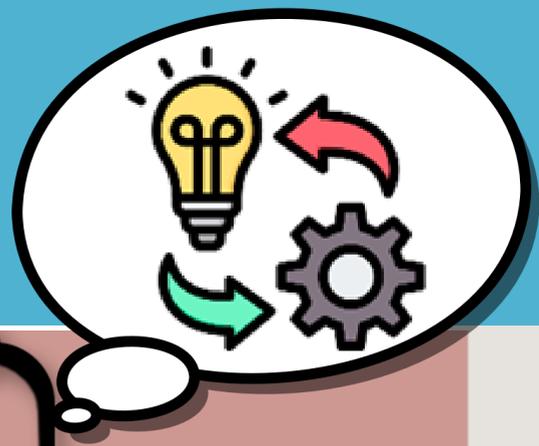
## ¿Qué entendemos por paz?

Con el propósito de conocer y estudiar la tipología, en términos de significado, de los conceptos de Paz Positiva, Paz Negativa y Paz Neutra. Se propone que usted:

- Atienda a la explicación que le direccionará el docente alrededor de la definición y las características de cada tipo de paz existente.
- A partir de la explicación desarrollada por el profesor y, con la información proporcionada en la siguiente lectura, elabore un Cuadro Comparativo que contenga la siguiente información:
  1. Los diferentes tipos de significado, en cuanto a ¿Qué significa cada una?, ¿Cómo podría construir su definición?
  2. Los diferentes tipos de manifestación en la sociedad, es decir, en ¿Cómo se visibiliza o construye socialmente?, ¿Cómo podría identificarla?, ¿Qué características se le podría reconocer a cada una?
  3. Las diferencias en las prácticas individuales al estar dentro de cada una, o sea, ¿Cómo me comporto -y qué acciones debo emprender- dentro de cada perspectiva de Paz propuesta?

Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.





## ¿Qué es la Paz?

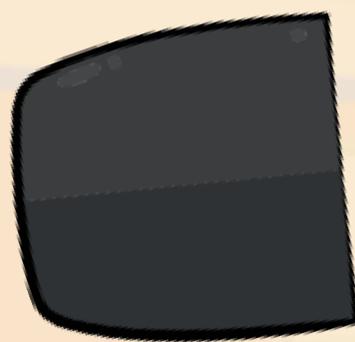
Es importante comprender que la Paz, en su definición general, abarca un sinnúmero de elementos y significados. Muchos parten del contexto histórico de su desarrollo, como en la Antigua Roma que la atribuían a la ausencia de la guerra. O, si se quiere, de las experiencias personales que se le imprimen a este enorme concepto.

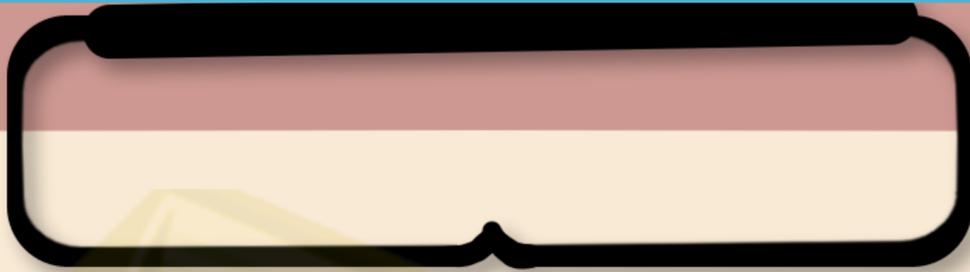
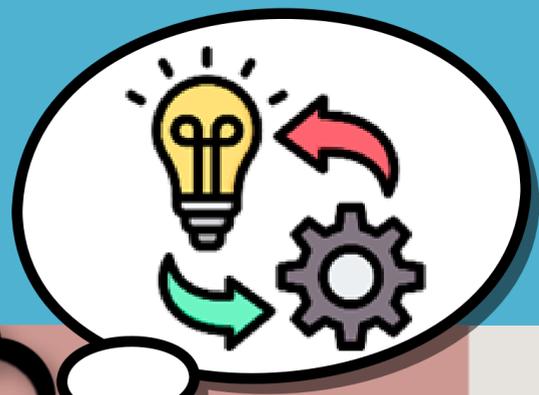
Organismos internacionales como la ONU definen a la Paz como el escenario en el que no solo es “(...) la ausencia de los conflictos, sino también un proceso participativo, positivo y dinámico donde se fomenta el diálogo y los conflictos se resuelven en una atmósfera de mutuo entendimiento.” (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2022).

Por su parte, autores como Johan Galtung definen a la Paz como “(...) creatividad, no violencia y empatía (...)” (Galtung, 1993, como se citó en Jiménez, 2020). Frente a la consideración de que la misma es, o puede entenderse, como “(...) todas aquellas situaciones donde se opta por la vía de la no-violencia, es decir, todo aquello que nos ayuda a ser más felices (...)” (Jiménez, 2011, como se citó en Jiménez 2020).

Sin embargo, abordar el estudio conceptual de la Paz, en su representación aislada y sujeta a las interpretaciones e impresiones que de ella se pueda hacer, es que hoy, para ayudar a su descripción más delimitada y concreta, se apela a la caracterización de unos Tipos de Paz que puedan facilitar mejor su comprensión.

Por ello, se entiende hoy que la Paz puede ser caracterizada en su manifestación **Positiva, Negativa y Neutra**.





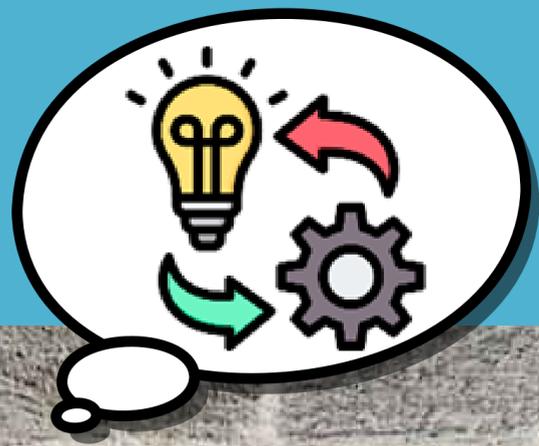
Esto es que se entienda por Paz Positiva como “(...) un proceso orientado que pretende satisfacer unas necesidades básicas y, en definitiva, a la creación de las condiciones necesarias para que el ser humano desarrolle toda su potencialidad en la sociedad.” (Jiménez 2020, pg. 302), es decir, se estudia y contempla este escenario de manifestación positiva de la Paz, como en el que la justicia social, la participación e inclusión democrática de todos los seres humanos se hace evidente, donde todos pueden gozar de la satisfacción plena de sus necesidades básicas, donde además la pobreza, la desigualdad, la desnutrición, la discriminación, el machismo, entre otros factores, se ven disminuidos por la manifestación total y positiva que hace la Paz.

Por su parte se le atribuye a la Paz Negativa, aquel escenario en el que se desactivan los conflictos armados, se silencian los fusiles, se acaban las guerras. La representación negativa, que se hace de la Paz, contempla aquella como la terminación visible de la violencia, donde sus manifestaciones se reducen al punto de no ser perceptibles, es decir, de no identificarse a simple vista. O sea, la determinación romana de la Paz, cuando se teoriza como la ausencia de guerras, es para estos efectos la expresión negativa de la Paz.

Finalmente se considera una expresión neutral de la Paz, o lo que es lo mismo, una Paz Neutral, aquel espacio en el que se abarque -o absorba- a las dos manifestaciones anteriores, es decir, atender a los dos escenarios en los que, la justicia social, la democracia, la participación de la sociedad, la satisfacción de las necesidades básicas, la inclusión democrática y, la desactivación de las guerras y los conflictos armados.

O sea, o, dicho en otras palabras, “(...) La paz neutra es un proceso gradual, un acuerdo a comprometer a sus actores bajo un conjunto de normas y reglas fruto del diálogo, nacidas sobre principios como la honestidad, la igualdad, la libertad, la justicia o la responsabilidad. (...) La paz neutra intenta ser una paz gradual y silenciosa donde se desarrolla un clima de aprender a criticar constructivamente en el diálogo, la comunicación y el respeto al “otro” como principal objetivo.” (Jiménez, 2022, Págs., 305-306).





## La paz en contexto

A la luz de las diferencias establecidas con el desarrollo del cuadro comparativo anterior, en el que pudo constatar los diferentes tipos de paz que existen; se propone que, a partir de una lectura juiciosa y detenida de una noticia usted:

- Identifique los principales actores que se describen en la noticia.
- Identifique las características y el tipo de Paz que se describe en el artículo noticioso. Recuerde que el Cuadro Comparativo es una herramienta útil para el desarrollo de la actividad.

Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.





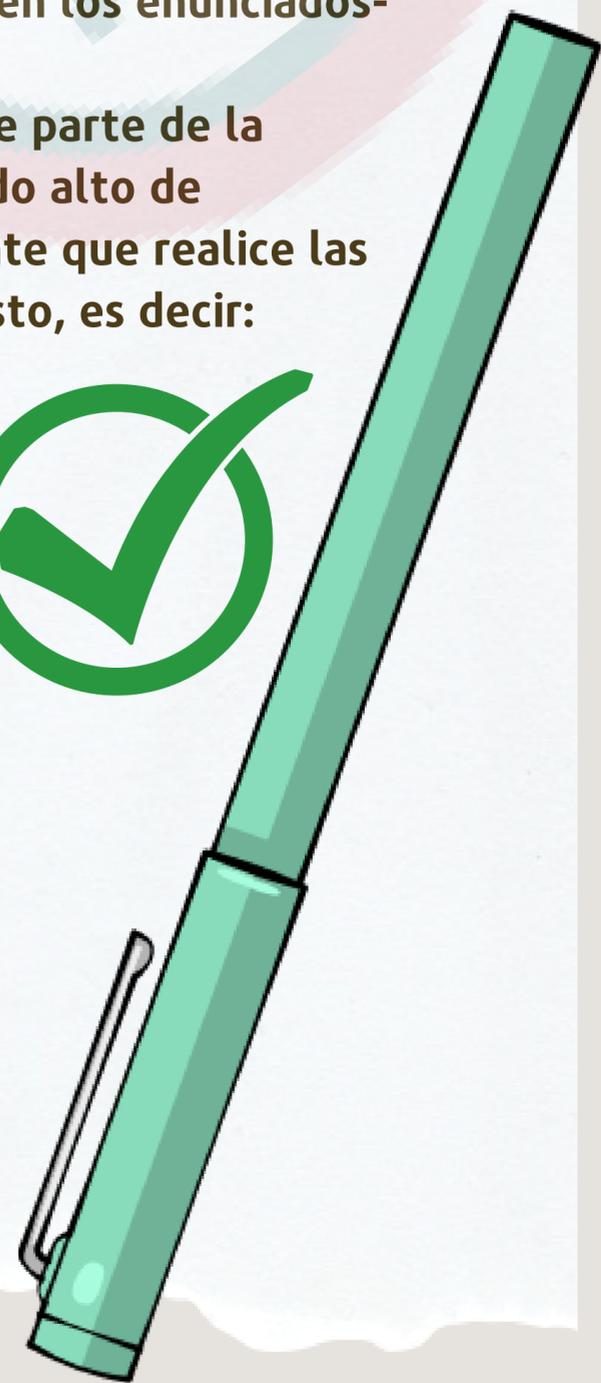
## ¿Cuánto hemos aprendido? (Autoevaluación)

Hasta aquí hemos hecho un recorrido de lo que es la paz, en sus tipologías y significados; hemos estudiado, históricamente, el comportamiento que aquella noción ha tenido en el país a lo largo de los años, evidenciando sus apuestas, sus procesos y acuerdos, en términos generales, sus aciertos y fracasos.

Por ello, es oportuno hacer un alto en el camino y revisar los aprendizajes logrados hasta el momento (desde una mirada autoevaluativa); y en este sentido, se propone una tabla con una serie de criterios que usted, de manera autónoma, consciente y muy juiciosa, leerá y reflexionará para poder evidenciar cuáles de esos conceptos -contenidos en los enunciados- han sido aprendidos.

Recuerde, estimado estudiante, que el compromiso hace parte de la construcción de la paz, y que la misma demanda un grado alto de responsabilidad y sinceridad. Frente a esto, es importante que realice las siguientes acciones, para dar cumplimiento a lo propuesto, es decir:

- Grafique la Lista de Chequeo, que será proyectada, en una hoja para ser entregada al profesor. No olvide titularla con la pregunta de la actividad - ¿Cuánto hemos aprendido? - y márkela con su nombre completo.
- Una vez haya esquematizada esta lista, lea detenidamente cada uno de los criterios de valoración allí contenidos, y conteste a partir de los niveles de valoración que se le presentan. Tenga en cuenta que la casilla de evidencia, se pensó para que usted demuestre la apropiación de esos aprendizajes, es decir, explique o justifique su respuesta en dado caso de ser afirmativa, negativa o parcialmente.



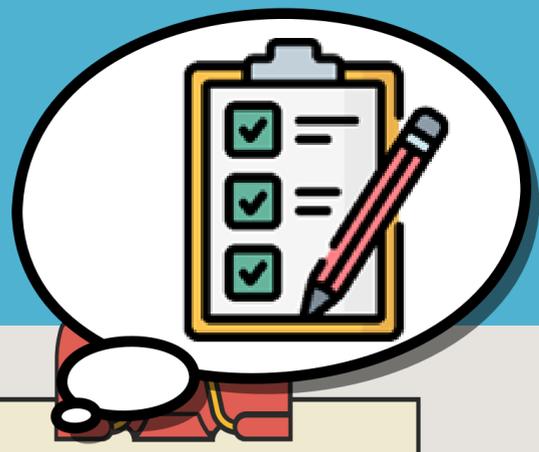
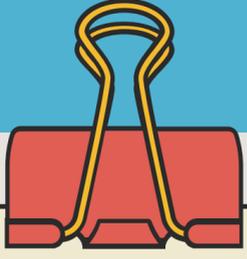


## Repasemos un poco

En este momento del escenario se propone que usted, a raíz de lo respondido en su lista de ¿Cuánto hemos aprendido?, le comparta la información obtenida a su profesor, es decir, que a partir de la indicación dada por el docente, usted pueda levantar la mano y expresar, si lo quiere, las dudas, interrogantes e inseguridades que tiene alrededor de los conceptos indagados en su lista.

Después de ello, preste la mayor atención posible a la explicación que otorgará su profesor. No olvide hacerle preguntas y plantearle sus dudas, interrogantes e inseguridades en torno a las temáticas.





## ¿Cuánto aprendimos?

Luego de haber estudiado el escenario II de Paz, donde se analizó los diferentes conceptos y características de la Paz, así como el recorrido histórico de los diversos procesos de Paz y el mismo Acuerdo de Paz de 2016.

- Realice un texto argumentativo, de mínimo 2 hojas (4 páginas), en el que dé respuesta a la pregunta orientadora de: **¿Por qué, pese a la firma de los Acuerdos de Paz entre el gobierno nacional del expresidente Juan Manuel Santos y la guerrilla de las FARC -en el año de 2016-, se dice y evidencia que en Colombia no se ha logrado la manifestación de una paz total, estable y duradera?**

Finalizada la actividad, espere la indicación del docente.



# Referencias

- Fisas, V. (2010). Introducción a los procesos de paz. [https://escolapau.uab.cat/img/qcp/introduccion\\_procesos\\_paz.pdf](https://escolapau.uab.cat/img/qcp/introduccion_procesos_paz.pdf)
- Jiménez Bautista, F. (2020) Pensar la paz: Lecturas desde Johan Galtung para una paz neutra. En Yudkin Suliveres, A. & Pascual Morán, A. (Eds.). Descolonizar la paz: Entramado de saberes, resistencias y posibilidades. Antología conmemorativa del 25 aniversario de la Cátedra UNESCO de Educación para la Paz. Cátedra UNESCO de Educación para la Paz, Universidad de Puerto Rico. ISBN 978-0-578-23166-2. <http://unescopaz.uprrp.edu/antologia25.html>
- Organización de las Naciones Unidas (16 de mayo de 2022) Día Internacional de la Convivencia en Paz 16 de mayo. <https://www.un.org/es/observances/living-in-peace-day>
- Red Cultural del Banco de la República (30 de agosto de 2017) Acuerdo de Paz. [https://enciclopedia.banrepcultural.org/index.php/Acuerdo\\_de\\_Paz#:~:text=libros%20y%20art%C3%ADculos-,%C2%BFQu%C3%A9%20es%20un%20Acuerdo%20de%20Paz%3F,construir%20y%20mantener%20la%20paz.](https://enciclopedia.banrepcultural.org/index.php/Acuerdo_de_Paz#:~:text=libros%20y%20art%C3%ADculos-,%C2%BFQu%C3%A9%20es%20un%20Acuerdo%20de%20Paz%3F,construir%20y%20mantener%20la%20paz.)



Imagen tomada de: [https://www.freepik.es/vector-gratis/dia-internacional-paz-papel\\_9262981.htm#query=paz&position=16&from\\_view=keyword](https://www.freepik.es/vector-gratis/dia-internacional-paz-papel_9262981.htm#query=paz&position=16&from_view=keyword)

