



**Material Didáctico: Cartografía Corporal para Visibilizar la Memoria Histórica de
Adultos Ciegos Víctimas del Conflicto Armado en Colombia**

Andrea Milena Villate Suárez

Código: 10152013669

Universidad Antonio Nariño

Programa Licenciatura en Ciencias Sociales

Facultad de Educación

Bogotá, Colombia

2023

**Material Didáctico: Cartografía Corporal para Visibilizar la Memoria Histórica de
Adultos Ciegos Víctimas del Conflicto Armado en Colombia**

Andrea Milena Villate Suárez

Proyecto de Grado Presentado como Requisito Parcial para Optar al Título de:
Licenciada en Ciencias Sociales

Asesor (a): Diego Raúl Carrillo Mojica

Universidad Antonio Nariño

Programa Licenciatura en Ciencias Sociales

Facultad de Educación

Bogotá, Colombia

2023

NOTA DE ACEPTACIÓN

El trabajo de grado titulado Material Didáctico: Cartografía Corporal para Visibilizar la Memoria Histórica de Adultos Ciegos Víctimas del Conflicto Armado en Colombia, Cumple con los requisitos para optar al título de Licenciada en Ciencias Sociales.

Firma del Tutor

Firma Jurado

Firma Jurado

Bogotá, 23 de noviembre de 2023

Contenido

Resumen	3
Abstract	4
Introducción	5
Capítulo 1. Identificación de la necesidad	7
1.1 Problemática	7
1.2 Justificación	10
1.3 Objetivos	11
1.3.1 Objetivo general	11
1.3.2 Objetivos específicos	11
Capítulo 2. Exploración de la dificultad	13
2.1 Marco legal	13
2.1.1 Lineamientos curriculares	13
2.1.2 Enfoque diferencial	15
2.1.3 Reparación integral a las víctimas del conflicto armado	16
2.2 Marco Disciplinar	16
2.2.1 Memoria histórica	16
2.2.2 Cartografía	19
2.3 Marco pedagógico y didáctico	26
2.3.1 Andragogía	26
2.3.2 Pedagogía Dialogante	30
2.3.3 Educación popular	31
Capítulo 3. Realización contextual	33
3.1 Antecedentes	33
3.1.1 Memoria histórica: investigaciones y consideraciones	33
3.1.2 Ejercicios alrededor de la memoria histórica	35
3.1.3 Víctimas del conflicto armado con discapacidad: exploraciones e indagaciones en torno a la memoria histórica	36
Capítulo 4. Realización pedagógica	39
4.1 Metodología	39
4.1.1 Enfoque	39
4.1.2 Paradigma	40
4.1.3 Población	41
4.1.4 Instrumentos y técnicas de recolección de información	42
4.1.4.1 Rúbrica de evaluación de pilotaje del material	42
4.1.4.2 Matriz de análisis.	45
4.1.4.3 Fotos	47

4.2	Consideraciones éticas	47
	Capítulo 5. Producción física	48
5.1	Tipo de material	48
5.2	Características de la cartilla	48
5.3	Estructura de la cartilla	49
	Capítulo 6. Evaluación del material	50
6.1	Pilotaje	50
6.3	Ajustes y modificaciones a la cartilla	60
6.4	Evaluación del material didáctico por expertos	62
	Capítulo 7. Conclusiones y Recomendaciones	68
	Anexos	71
	Referencias	114

Índice de Tablas

Tabla 1 Modelo Rúbrica de pilotaje- evaluación del material didáctico	43
Tabla 2 Modelo matriz de análisis del material didáctico	46
Tabla 3 Consideraciones en el diseño de la cartilla	48
Tabla 4 Evaluación del material I: rúbrica de pilotaje	56
Tabla 5 Análisis del pilotaje: matriz de análisis	58
Tabla 6 Evaluación por expertos I	63
Tabla 7 Evaluación por expertos II	65

Índice de figuras

Ilustración 1 Estructura y contenido de la cartilla	49
Ilustración 2 Sección de la cartilla modificada I	60
Ilustración 3 Sección de la cartilla modificada II	62

Agradecimientos

En primer lugar, deseo expresar mi profundo agradecimiento a Dios y a la vida por brindarme una segunda oportunidad de vida. Sin su generosidad, este logro no sería posible.

A mi prometido, Ricardo, quiero agradecerte de todo corazón por tu apoyo incondicional a lo largo de este proceso. Tu presencia y respaldo han sido fundamentales en este camino.

También deseo extender mi gratitud a los profesores Ángela Rodríguez, Edwin Cruz y Diego Carrillo. Siempre confiaron en mí y me brindaron su apoyo durante mi proceso formativo, lo cual fue de inestimable valor.

En cada uno de ustedes, he encontrado la fuerza y la inspiración para superar desafíos y alcanzar este logro. Mi corazón rebosa de gratitud por compartir este viaje con seres tan especiales en mi vida.

Resumen

Este trabajo de grado tiene como objetivo principal dar visibilidad a la memoria histórica de adultos ciegos víctimas del conflicto armado en Colombia. Para lograrlo, se implementará un enfoque pedagógico fundamentado en principios de la Andragogía, Educación Popular y Pedagogía Dialogante, utilizando una metodología cualitativa arraigada en un paradigma sociocrítico. La recopilación de datos se llevará a cabo mediante la aplicación de rúbricas de evaluación del material didáctico y una matriz de análisis en grupos focales con un total de quince (15) participantes distribuidos en tres grupos. La estrategia pedagógica se presenta en forma de una cartilla que emplea la técnica de cartografía corporal como herramienta didáctica. Se espera que este trabajo contribuya a la reparación simbólica de las víctimas del conflicto armado al facilitar la recuperación y valoración de su memoria histórica, brindándoles un espacio de reconocimiento y empoderamiento.

Palabras clave: cartografía corporal, memoria colectiva, reparación integral a las víctimas, conflicto armado en Colombia.

Abstract

This undergraduate thesis aims to give visibility to the historical memory of blind adults who are victims of the armed conflict in Colombia. To achieve this, a pedagogical approach based on principles of Andragogy, Popular Education, and Dialogic Pedagogy will be implemented, using a qualitative methodology rooted in a sociocritical paradigm. Data collection will be carried out through the application of rubrics for the assessment of educational materials and an analysis matrix in focus groups with a total of fifteen (15) participants distributed in three groups. The pedagogical strategy is presented in the form of a booklet that employs the technique of body mapping as a didactic tool. It is expected that this work will contribute to the symbolic reparation of the victims of the armed conflict by facilitating the recovery and appreciation of their historical memory, providing them with a space for recognition and empowerment.

Keywords: body mapping, collective memory, comprehensive reparation for victims, armed conflict in Colombia.

Introducción

La memoria histórica es una opción significativa para promover la justicia transicional, debido a que puede ayudar a las sociedades a abordar los conflictos del pasado, promover la reconciliación y prevenir la repetición de la violencia. Asimismo, puede ser utilizada para reconocer y honrar a las víctimas de la violencia y las injusticias históricas, y para fomentar la verdad y la reparación. La memoria histórica representa la conexión que enlaza el pasado con el presente y el porvenir, ofreciendo el sendero para mantener presentes las enseñanzas del pasado y avanzar hacia la edificación de una sociedad caracterizada por su equidad y justicia.

La visibilización de la memoria en relación a los grupos más marginados de la sociedad reviste una importancia fundamental, dado que posibilita dar voz a aquellos que a lo largo de la historia han sido sistemáticamente silenciados. Igualmente, puede contribuir a la justicia social y la reparación histórica al reconocer y honrar las experiencias y sufrimientos de estos grupos. Escuchar y dar voz a las personas y comunidades afectadas es crucial para que se tomen en cuenta los relatos y perspectivas de las personas y comunidades que han sido marginadas o afectadas por la violencia y la exclusión en el pasado. Esta exclusión puede mitigarse a través de entrevistas, testimonios, investigaciones participativas y otros métodos que permitan a estas personas expresar sus vivencias y perspectivas.

Sumado a lo anterior, la educación inclusiva es fundamental para garantizar que las memorias de los grupos marginados sean reconocidas y valoradas. Esto puede implicar la incorporación de la historia y las perspectivas de los grupos marginados en los planes de estudio y la formación de los docentes para trabajar con una pedagogía crítica y reflexiva. En este sentido, trabajar con las comunidades excluidas para visibilizar sus memorias puede contribuir a

garantizar el cumplimiento de sus derechos humanos.

En el contexto colombiano, cuya memoria colectiva ha estado marcada por la violencia, a causa del conflicto armado interno (más de cinco décadas), y en el que han participado diferentes actores que contribuyen con su agudización, como, por ejemplo, grupos paramilitares, guerrillas y el propio Estado. Ante esta situación, el gobierno colombiano ha establecido una serie de medidas para tratar la cuestión de la memoria histórica, como la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras y la creación del Centro Nacional de Memoria Histórica. No obstante, estos esfuerzos han sido criticados por algunos sectores por considerar que no han sido suficientes o que se han quedado cortos en términos de verdad, justicia y reparación.

Al revisar el estado del arte, no se encontró suficiente acceso a material didáctico que permita visibilizar la memoria histórica partiendo de las mismas víctimas con discapacidad. Teniendo en cuenta este contexto, el presente trabajo de grado pretende diseñar una estrategia didáctica que permita recopilar, visibilizar y resignificar las voces de los adultos ciegos víctimas del conflicto armado en Colombia. Bajo esta premisa, se ha elaborado un material con base en las necesidades, contextos y pertinencias de este enfoque diferencial. Es importante destacar que dicho material se encuentra en proceso de adaptación al sistema Braille, llevada a cabo por el Instituto Nacional para Ciegos -INCI.

Capítulo 1. Identificación de la necesidad

1.1 Problemática

Colombia ha estado inmersa en la violencia por más de seis décadas a raíz del conflicto armado interno. Las heridas que ha dejado han sido imborrables e inolvidables para el territorio nacional. Esta cuestión ha dado lugar a diversas formas de violencia tanto en zonas rurales como urbanas. La violencia física, sexual, simbólica, psicológica y estructural ha dañado gravemente la dignidad de las personas vulneradas en este caso. Las víctimas directas han sufrido principalmente reasentamientos forzosos, muerte de seres queridos, amenazas, reclutamiento, estigma social y otras formas de daño. La afirmación previa se respalda en las conclusiones del informe general "¡Basta ya! Colombia: Memorias de Guerra y Dignidad", creado por el Centro Nacional de Memoria Histórica, el cual establece lo siguiente:

Sesenta años de conflicto armado han cimentado una historia caracterizada por la violencia como método de resolución de conflictos, la impunidad de los crímenes, la exclusión como modo de cohabitación, la denegación de los derechos a la vida y a la libertad, la discriminación y la intolerancia en el tratamiento de las diferencias. Este conflicto ha reproducido la deshumanización, la falta de aceptación de responsabilidad, la negación u ocultamiento de la realidad, así como también la invisibilización y el silenciamiento de las víctimas. (CNMH, 2013, p. 397)

En consecuencia, el Estado legisló la Ley 1448 de 2011 o Ley de Víctimas, la cual establece que aquellas personas que han sufrido las consecuencias del conflicto armado, por razón de edad, género, raza, u ocupación, deben ser objeto de un cuidado especial en lo que

respecta a atención y reparación integral. Sin embargo, la Ley de Víctimas no ha sido una garantía constitucional para las personas ciegas víctimas del conflicto, en vista que sus condiciones de vida no son las más óptimas a causa de ser vulnerados de diversas maneras. Un ejemplo de ello es el caso de Luz Karime, una mujer que adquirió una discapacidad visual por un explosivo lanzado en medio del enfrentamiento entre grupos armados en Cauca, le manifestó a través de una entrevista a la Comisión de la verdad (CEV, 2021) lo siguiente:

“La unidad de víctimas es algo muy lento, es algo que uno tiene que esperar, esperar, esperar y esperar, y cuánto tiempo le toca a uno esperar para que le reconozca a uno una indemnización que no repara la discapacidad, ni los sufrimientos que a uno le ha tocado pasar por el conflicto armado y por ser mujer también” (L. Karime, comunicación personal, 17 de septiembre de 2021).

Por otro lado, la Ley 1813 de 2013 afirma que “se debe garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión de acciones afirmativas, de ajustes razonables y de la eliminación de toda forma de discriminación” (MINSALUD, 2017, p. 9). Esta Ley dictamina que bajo ningún motivo se deben discriminar a las personas con discapacidad, empero, sus testimonios son excluidos e invisibilizados. Esto se puede demostrar con el siguiente testimonio dado a la Comisión de la Verdad (CEV, 2021):

“Creo que una de las principales violencias que vivimos las personas con discapacidad, además de la revictimización, es la violencia testimonial, el testimonio que casi no se cree, ‘es

que tiene discapacidad’, ‘se lo inventó’, ‘lo vio en otro lugar’, hay una violencia que hace que la palabra sea menos válida” (N. Dupuis, comunicación personal, 17 de septiembre de 2021).

Pese a las leyes ya mencionadas en los párrafos que anteceden, estas presentan fallo en la praxis. Las víctimas del conflicto armado en condición de ceguera se han visto muy afectadas por el incumplimiento de sus derechos fundamentales. El Estado no ha garantizado que su vida sea dignificada y esto se puede reflejar a través de los testimonios dados a organizaciones nacionales e internacionales, como los expuestos por Nikita y Luz Karime. Reconstruir la memoria histórica en este aspecto significa recopilar las historias de todos los actores, especialmente las víctimas de la guerra, para respetar los pensamientos, sentimientos y condiciones de quienes más sufrieron.

No obstante, tras una exhaustiva búsqueda en diversas bases de datos de universidades (tanto públicas como privadas), así como en la documentación en formatos digitales y físicos perteneciente a entidades gubernamentales y no gubernamentales, y organizaciones sin ánimo de lucro, no se ha encontrado evidencia suficiente de actividad o investigación centrada en la memoria histórica de adultos ciegos víctimas de conflictos armados. Del mismo modo, tampoco se ha hallado material didáctico adecuado para visibilizar la memoria histórica en la población seleccionada.

Es importante destacar que la mayoría de los materiales disponibles no se enfocan en una población específica ni siguen un enfoque diferencial definido. La discapacidad visual se ha incluido junto con los otros seis tipos de discapacidad definidos por el Ministerio de Salud y Protección Social. Considerando lo anterior, es esencial reconocer que no todas las personas con discapacidad comparten las mismas características ni tienen necesidades similares. A partir de

esto, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál estrategia pedagógica podría ser implementada para hacer visible la memoria histórica de adultos ciegos afectados por el conflicto armado en Colombia?

1.2 Justificación

Durante la última década, el concepto de “memoria histórica” ha ganado significativa importancia dando lugar a una serie de estudios e investigaciones académicas alrededor de ella. La memoria histórica se aprecia como algo que va más allá de simplemente reunir datos o información. Ésta representa un símbolo de resistencia ante la invisibilidad, la opresión y el silencio. Por lo anterior, la recopilación de las experiencias y vivencias de las víctimas resulta fundamental para la preservación de la memoria histórica. Visibilizar la memoria histórica de los adultos ciegos víctimas del conflicto armado, permite honrar las voces de quienes han sufrido y destacar los sentires y necesidades causados por esta problemática. Igualmente, estas narrativas posibilitan la prestación de asistencia integral y la reparación a las víctimas, así como a sus familias y comunidades. Además, la divulgación de estas historias contribuiría a prevenir la repetición de un futuro marcado por el sufrimiento y el conflicto.

Debido a que no se tiene acceso a suficiente material que permita visibilizar la memoria histórica de adultos ciegos víctimas del conflicto armado, se pretende diseñar un recurso didáctico que cumpla con este fin. Elaborar materiales didácticos enfocados principalmente en este tema, “le permite a quien los use explorar y entender modos de empoderamiento de las voces silenciadas, subordinadas y suprimidas en el ámbito de la memoria recogiendo sus experiencias como víctimas de vejaciones específicas, pero, también, como actores sociales y políticos” (CNMH, 2009, pp. 26-27).

El diseño del material didáctico aspira a realizar una contribución a la sociedad y a la

investigación. Por un lado, las experiencias de los adultos ciegos víctimas del conflicto armado permitiría que sean tratadas con dignidad, brindándoles la oportunidad de convertirse en narradores y protagonistas de sus propias experiencias. Y, por otro lado, el recurso diseñado será distribuido a organizaciones que trabajan con víctimas del conflicto armado, instituciones públicas, investigadores, profesionales, estudiantes y sociedad civil en general.

De igual modo, se busca que los ejercicios obtenidos del material didáctico sean entregados a la Comisión de la Verdad y al Centro de Memoria, Paz y Reconciliación con la finalidad de visibilizar la memoria a partir de las voces de los adultos ciegos víctimas del conflicto armado. Igualmente, se pretende entregar los resultados obtenidos del material didáctico a instituciones como la Comisión de la Verdad y al Centro de Memoria, Paz y Reconciliación con el propósito de visibilizar la memoria a través de las voces de los adultos ciegos víctimas del conflicto armado.

Cabe señalar que, para elaborar el material propuesto, se contará con el apoyo del Instituto Nacional para Ciegos -INCI referente a asesoramiento, acompañamiento y diseño de la cartilla propuesta. De igual manera, se realizará un pilotaje con adultos víctimas del conflicto armado con el objeto de realizar un recurso propicio para esta población, atendiendo claramente a sus necesidades y contextos.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Diseñar un material didáctico para visibilizar la memoria histórica de adultos ciegos víctimas del conflicto armado en Colombia, mediante el uso de la cartografía corporal.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar experiencias pedagógicas alrededor de la memoria histórica con población ciega en el contexto del conflicto armado en Colombia.
- Definir las necesidades de la población participe de acuerdo con el contexto en el que se ubica.
- Establecer parámetros didácticos que permitan incluir la estrategia de cartografía corporal como escenario de la reivindicación de la memoria histórica.
- Analizar el material didáctico producido por medio de la aplicación de un pilotaje con población víctima del conflicto armado.

Capítulo 2. Exploración de la dificultad

2.1 Marco legal

2.1.1 *Lineamientos curriculares*

De acuerdo con el enfoque propuesto en el presente trabajo de grado, se considera pertinente poner a consideración la Ley General de Educación, con el objeto de señalar que, la educación es un proceso continuo, social, cultural y humanitario. Por lo tanto, ésta debe ser entendida como una formación integral, permanente y accesible para todos los ciudadanos. Asimismo, el artículo 43° de la presente ley, recalca que, la educación también es todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas y de entidades públicas y/o privadas.

Adicionalmente de lo establecido en la Ley General de Educación, el artículo 4° del Decreto 3011 de 1997, indica que el adulto debe ser poseedor de una formación que le permita desarrollarse de manera integral, participativa y equitativa, de manera permanente y continua, en vista que, éste es un ser que se encuentra en constante evolución y perfeccionamiento. Del mismo modo, la educación de adultos es un derecho de la ciudadanía. independientemente de su raza, sexo, origen, nacionalidad, lenguaje, religión, ideología, limitación y/o capacidad.

Además de lo anteriormente mencionado, el artículo 4° del Decreto 3011 de 1997, señala que, la educación de adultos debe fortalecer el ejercicio de una ciudadanía moderna, democrática y tolerante. La población adulta debe poseer sentido de pertenencia y apropiación con lo que refiere a derechos humanos, equidad, justicia, verdad e identidad nacional. En este sentido, el adulto debe desarrollar competencias sociales, críticas, ciudadanas e históricas, como también debe desarrollar actitudes y valores, que le permita formarse como un sujeto interesado por sí

mismo y por los demás.

Siguiendo la misma línea, el artículo 5° del decreto en mención, establece que la educación de adultos ofrecerá programas de alfabetización, educación básica y media, educación no formal y educación informal. De acuerdo con el presente trabajo de grado, éste se regirá bajo los parámetros establecidos por la educación informal, teniendo en consideración que, el material didáctico propuesto en el presente escrito no será elaborado para ser aplicado directamente a currículum de educación básica, media y superior. Éste tiene el propósito inicial de ser utilizado de manera libre y sin distinción alguna de escolaridad.

Asimismo, el artículo 12° del decreto 3011 de 1997, señala que, “la educación de adultos comprende igualmente las acciones y procesos de educación informal, que tienen como objetivo ofrecer oportunidades para adquirir, perfeccionar, renovar o profundizar conocimientos, habilidades, técnicas y prácticas” (p.3). De modo que, los conocimientos adquiridos más allá de la educación formal son esenciales para enriquecer la formación integral y continua de los ciudadanos.

Con respecto a la última edición de los lineamientos curriculares de las Ciencias sociales resalta la importancia de promover el pensamiento histórico dentro y fuera del entorno escolar. En este contexto, desarrollar esta mentalidad requiere la adquisición de habilidades que van más allá de la mera comprensión conceptual y memorización del pasado. Este tipo de pensamiento contribuye al crecimiento holístico de las personas, integrando conocimientos intelectuales, sociales, éticos y sociales.

En cuanto a los derechos básicos de aprendizaje (DBA) propuestos en el área de las ciencias sociales, en su última edición enfatiza que es crucial que los estudiantes adquieran conocimientos, habilidades y actitudes que los conecten con su herencia cultural y su pasado

histórico. Esto es evidente en las metas fijadas para el undécimo grado, que cubren temas importantes como recordar su pasado, buscar la justicia, comprender la verdad, practicar el perdón y promover la paz. Si bien el material didáctico propuesto no se limita netamente al ámbito educativo formal, es de gran importancia que la sociedad en su conjunto conozca la realidad colombiana.

2.1.2 Enfoque diferencial

Según la perspectiva adoptada en este proyecto de investigación, es importante destacar que, de acuerdo con la Ley 1618 del 2013, el Estado tiene la responsabilidad de asegurar el ejercicio pleno de los derechos de las personas con discapacidad a través de medidas inclusivas, de acción afirmativa y ajustes razonables, y eliminando cualquier forma de discriminación basada en la discapacidad, en consonancia con lo establecido en la Ley 1346 de 2009.

Sumado a lo anterior, se considera relevante agregar lo mencionado por el Decreto 1421 de 2017, el cual indica que la participación e inclusión plena y efectiva en la sociedad, el respeto y la aceptación por la diferencia, y la igualdad de oportunidades, son derechos fundamentales e inalienables de todo ser humano. De modo que, se debe diseñar el material partiendo de las necesidades, destrezas, habilidades y limitaciones de la población escogida. Los recursos, las estrategias y la metodología deben ir de la mano con una educación inclusiva y de acceso equitativo y continuo al aprendizaje en todos los contextos.

Asimismo, la presente Ley pone en consideración los diferentes tipos de discapacidad, en conformidad con lo establecido en la Resolución 1239 de 2022. Partiendo de la idea de diseñar un material didáctico para personas ciegas, el Decreto 1421 de 2017 decreta que, todo recurso que se realice pensado en este grupo poblacional, debe poseer las características básicas antes de ser divulgado. El braille, los macrotipos (tamaño de letra entre 16 y 20 puntos), y el relieve,

tienen que ser considerados en el material didáctico. Además, el presente Decreto indica que toda dotación, producción y distribución de establecimientos educativos, debe ser coordinado principalmente por el Instituto Nacional para Ciegos (INCI), con el fin de divulgar los materiales más propicios para las personas con discapacidad visual.

2.1.3 Reparación integral a las víctimas del conflicto armado

El gobierno nacional, mediante la Ley 1448 de 2011 (Ley de Víctimas), decreta las medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno. El propósito de la presente ley es garantizar los derechos a la verdad, justicia y reparación, mediante procesos de orientación, asesoramiento y acompañamiento. En este sentido, las personas afectadas por el conflicto tendrán el derecho a acceder a medidas específicas que abarcan atención médica, educación, apoyo psicológico y asistencia económica. En lo que se refiere a la consideración de las circunstancias diferenciales de estas personas, el artículo 13 de la ley actual reconoce que existen comunidades con necesidades particulares debido a factores como la edad, el género, la orientación sexual y la presencia de discapacidades.

2.2 Marco Disciplinar

2.2.1 Memoria histórica

El concepto de memoria histórica es una categoría cada vez más invocada en los estudios centrados en el tema del conflicto. Instituciones de diversas partes del mundo utilizan este concepto para realizar estudios históricos exhaustivos de acontecimientos aún incompletos. Según González (2014):

El concepto de memoria inunda hoy el ámbito académico y desborda diversos campos culturales, como el cine y la literatura. Sin embargo, esta omnipresencia es relativamente

nueva: en los años 60 y 70 estaba prácticamente ausente del debate intelectual. Años después, la memoria había penetrado profundamente en el mundo historiográfico hasta transformarse en una “obsesión memorial” y erigirse como una versión privilegiada del pasado en detrimento de la historia (p. 277).

Por tanto, desde los años 1960, el concepto histórico de "memoria", gracias a las aportaciones de Maurice Halbwachs y Pierre Nora, son de gran utilidad para comprender la importancia de la "memoria" en la investigación. Una ilustración de ello, es la obra póstuma *La Mémoire collective*, del sociólogo francés Maurice Halbwachs (1968), en vista que permitió cuestionar lo que está o no incluido en la historia oficial. Adicionalmente, en su argumento, destaca la importancia de considerar tanto la memoria autobiográfica como la histórica al construir una memoria colectiva efectiva.

Las memorias autobiográficas, según Halbwachs, se refieren a las experiencias personales que las personas tienen con acontecimientos históricos específicos. Estas experiencias personales incluyen emociones intensas, perspectivas individuales y conexiones personales con los eventos históricos. Entender cómo los recuerdos personales influyen es crucial para lograr una reconstrucción completa y precisa de la memoria histórica. De la misma manera, incluir memorias autobiográficas evita la simplificación excesiva de la historia. Los eventos históricos rara vez se experimentan de manera uniforme, y los recuerdos personales pueden ofrecer una gama de perspectivas que desafían narrativas históricas simplistas. Al reconocer la diversidad de experiencias individuales, se logra una reconstrucción histórica más precisa y representativa.

Un par de décadas después, este concepto ha sido desarrollado y teorizado por el historiador francés Pierre Nora, cuyo enfoque se deriva de la corriente historiográfica de la Escuela de los Annales. Él hace hincapié en que la memoria y la historia no son términos que se

puedan desligar uno del otro. “Es la memoria quien dicta y la historia quien escribe” (Pierre Nora, s.f., p. 18). Por tanto, la Historia debe ser el resultado de las memorias, pero no solamente de un grupo hegemónico, reducido y/o pudiente, sino que deben estar anexadas las memorias de todo un colectivo.

Nora destaca que, al pasar de la memoria a la historia, cada grupo se ha visto obligado a reconsiderar su identidad mediante la recuperación de su propia historia. El deber de recordar el pasado convierte a cada persona en el historiador de su propia vida. No solo aquellos que han sido excluidos de la historia oficial están interesados en recuperar su pasado olvidado, sino que todas las personas, independientemente de su formación intelectual, raza o posición social, pueden sentir la necesidad de explorar su identidad y raíces, al igual que las minorías étnicas y sociales.

En el contexto colombiano, la memoria histórica ha empezado a ganar cada vez más fuerza en el campo investigativo en el conflicto armado. Su trascendencia se debe principalmente a la creación de instituciones públicas como el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), La Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (UARIV) y la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (CNRR), entre otras, como también organizaciones sociales que cobijan y exigen los derechos de las víctimas.

Según lo dictado por la corte constitucional colombiana, “la memoria histórica ha sido catalogada como derecho fundamental con la función de mantener y maximizar la dignidad humana en una situación de post-acuerdo de paz” (Muñoz, 2018, p.2). Como resultado de ello, en la última edición de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) del área de Ciencias Sociales, expuestos anteriormente en el marco legal, se evidencia que la memoria histórica debe ser un tema enseñado en las aulas como a la sociedad en general.

A modo de ejemplo, el artículo de investigación “*Relaciones entre memoria colectiva y ciudadanía: Narrar para la reparación*” por Guerrero y Herrera (2021), indica que es fundamental construir memoria colectiva a partir de la participación activa de toda la ciudadanía. Esto permitiría facilitar el reconocimiento y la comprensión de los contextos y problemáticas sociales en los que está inmerso el territorio nacional. Estos dos autores proponen que sea la propia ciudadanía la que se apropie en la reconstrucción del pasado y de buscar nuevas maneras de convivir.

Sumado al ejemplo anterior, la monografía de investigación realizada por Gaitán, estudiante de la Universidad Antonio Nariño, titulada “*La memoria histórica como herramienta pedagógica para la enseñanza del conflicto armado colombiano*” (2021), sugiere que la memoria histórica puede ser útil para entender el conflicto a través de las experiencias, vivencias, emociones y percepciones de las personas que formaron parte del mismo.

2.2.2 Cartografía

Al presente, millones de personas alrededor del mundo, utilizan diversas plataformas digitales para llevar a cabo sus actividades diarias. Aplicaciones de tráfico y navegación como Waze y/o Google Maps, han sido de gran utilidad para cientos de conductores que desean tener una geolocalización más precisa al momento de colocar en marcha sus vehículos en las vías. Plataformas de información geográfica como Google Earth, también han permitido que los usuarios se puedan ubicar geográficamente en el territorio que habitan, y a su vez, poderlos visualizar de una manera más detallada y gráfica. La creación de estas herramientas no hubiera sido posible sin la ayuda de las representaciones gráficas que realiza la cartografía. Pero, antes de continuar con el presente texto cabe preguntarse, ¿Qué es la cartografía y cuál es su finalidad?

A lo largo de la historia, la cartografía ha tenido aportes importantes que se remontan

desde tiempos muy remotos. Los conocimientos previos de intelectuales como Ptolomeo, Herodoto, Anaximandro, Eratóstenes, pertenecientes a la Civilización Griega (a.n.e), permitieron establecer las bases de lo que actualmente se considera como la ciencia de los mapas. De igual modo, los aportes realizados tiempo después por los geógrafos Gerardus Mercator y John Brian Harley, llevaron a consolidar la cartografía como una ciencia fundamental e indispensable para la sociedad.

Como ya se mencionó, la cartografía no ha sido una ciencia estática. A lo largo del tiempo está ha sido nutrida por diversos académicos, poniendo en consideración el propósito inicial de la elaboración de los mapas. Díaz (2009) afirma que “la historia de la cartografía tradicionalmente se interesaba por utilizar los mapas como pruebas de la acumulación del conocimiento geográfico y como evidencia de la evolución científica de la disciplina” (p. 184). Asimismo, se veía enmarcada en el estudio de datos matemáticos y astronómicos, cuyo propósito era inventariar los elementos geográficos que conforman las regiones de la Tierra.

En los años 80 's se pudo evidenciar que, la cartografía empezó a abrir caminos hacia un enfoque humanista, a causa de que, las concepciones culturales, sociales y políticas, empezaron a ser cuestionadas en esta disciplina. De esta manera, a finales del siglo XX, los aportes realizados por el geógrafo y cartógrafo inglés, Jhon Brian Harley, supusieron un cambio considerable en vista que, esta ciencia no solo se limita a representar lugares en mapas, sino que también tiene la capacidad de contribuir en aspectos sociales.

Con base en lo anterior, los mapas permiten establecer explicaciones sobre aspectos físicos y sociales de una región determinada. Según el enfoque de estudio, se emplean diferentes tipos. Por un lado, la cartografía general se utiliza para analizar y recopilar información amplia y general, y por otro, la cartografía temática se emplea para casos más concretos y específicos.

La cartografía no es empleada únicamente por geógrafos, astrónomos y/o matemáticos dentro de su quehacer profesional. Esta ciencia es utilizada en diversos campos de investigación, por ejemplo, la representación en el marco del conflicto armado en Colombia. Su dimensión social hace que esta ciencia sea un instrumento idóneo tanto para recopilar como para analizar información. Catalá (2016) afirmó lo siguiente:

La interpretación y elaboración de mapas son conocimientos imprescindibles en la formación de los adolescentes como personas y ciudadanos. Los mapas responden a la necesidad humana de comunicar información espacial. A través de representaciones gráficas se facilita la comprensión espacial de localización de objetos, conceptos, fenómenos, procesos o acontecimientos humanos en el territorio. (p. 3)

Siguiendo lo expuesto por Catalá, la cartografía es un tema que, por su importancia, debe ser agregada en la formación de la ciudadanía en general. Partiendo de ello, no debe ser una ciencia ajena a los currículos escolares, sino que debe ser integrada de manera interdisciplinar, con el objeto de ser enseñada desde un enfoque geográfico como humanístico. De acuerdo con la última edición de los lineamientos curriculares del área de Ciencias Sociales divulgados por el MEN, aunque los/as estudiantes no sean geógrafos deben manejar elementos claves de cartografía. Del mismo modo, el último número de los DBA del área en mención, indica que la cartografía debe ser una ciencia tratada dentro de los currículums escolares, tal como se exponen en las temáticas abordadas en los grados 7° y 8°.

La cartografía pone en manifiesto que, es un conocimiento que debería ser impartido en las aulas y fuera de ellas, en vista que, le permite reconocer al individuo, los elementos tangibles e intangibles que hacen parte su espacio geográfico. De esta manera, contribuye a desarrollar competencias críticas, reflexivas, ciudadanas, históricas y geográficas, que serán puestas en

práctica tanto para el beneficio individual como colectivo.

2.2.2.1 Cartografía social. La cartografía social o mapa social es un método participativo de investigación cualitativa que parte de las narrativas y percepciones que tiene una comunidad sobre su territorio inmediato. Pájaro y Tello (2014) afirmaron que “la cartografía en la investigación social parte de la premisa: quien vive en el territorio es quien lo conoce” (p. 140). En este sentido, no se puede representar un territorio sino se tiene presente en primera instancia, todos los elementos intangibles que lo movilizan.

La cartografía social ha contribuido a tener un panorama más amplio de lo que realmente se encuentra en un territorio determinado. Los barrios, casas, hospitales, escuelas, parques, iglesias, etc. tienen otro significado cuando se toma en cuenta las interacciones que se ejercen sobre estos lugares. No solo se requiere revisar los elementos cuantificables para analizar un territorio, se precisa que los elementos intangibles sean también tomados en consideración a la hora de tener una mirada más precisa y reflexiva de aquellos espacios. Evidenciar las percepciones y emociones que se tiene sobre un espacio en concreto, posibilita el entendimiento de lo que realmente sucede sobre éste. Amador y Barragán (2014) afirman que “la cartografía social-pedagógica posibilita el empoderamiento de un grupo de personas de manera tal, que, identificando gráficamente las relaciones que acontecen en su territorio, pueden comprender las diferentes problemáticas que allí suceden” (p. 136). De este modo, analizar el espacio vivido desde las comunidades, supone un análisis más profundo de las interacciones sociales, económicas, políticas, ambientales y culturales que emergen alrededor de él.

En este aspecto, la cartografía social o mapa social, se posiciona como una herramienta que permite visibilizar el territorio como producto social. Las percepciones, las experiencias, las emociones y los saberes de la comunidad permiten representar la cartografía de una manera más

orgánica y vivida. Priorizando de esta manera, el análisis del territorio como un espacio de interacciones sociales, nutrido de significaciones y subjetividades de todo un colectivo.

En el contexto colombiano, la cartografía social representa una herramienta de recolección y análisis de información valiosa para poder visualizar otras realidades. Los indicadores cuantitativos enmarcados en el conflicto armado interno no logran detallar los sentires y experiencias de cientos de personas que fueron o han sido víctimas de esta problemática. De esta manera, el mapa social posibilita analizar este conflicto en diversas expresiones, como es el caso de la vulneración de los Derechos Humanos.

Diversas instituciones alrededor del mundo han utilizado la cartografía social para desarrollar investigaciones encaminadas mayoritariamente a temas de conflicto. Un ejemplo de ello es la Universidad Nacional de Colombia que mediante el semillero de investigación Espacio, tecnología y Participación-Estepa, publicó un compilado de talleres *denominado Memorias: Taller internacional de creación cartográfica. Acciones para la construcción de nuevas narrativas territoriales* (2018). Este documento hace alusión a las memorias colectivas de América Latina a raíz de conflictos armados.

2.2.2.2 Cartografía corporal. En el mapa corporal cada persona se representa a sí misma, viendo al cuerpo como un campo, un espacio construido socialmente, en dónde interactúan y se establecen relaciones. El cuerpo, entendido como el primer territorio del individuo, es reconocido, estudiado y aceptado desde muy joven, entendiendo no sólo las funciones biológicas del cuerpo sino también cómo se relaciona con los demás. “La cartografía corporal es una representación que articula lo corpóreo (órganos, tejidos) con las experiencias vividas, permitiendo de esta manera que el cuerpo sea reconocido como una representación simbólica” (Mendoza, 2013, p. 1).

La cartografía corporal va más allá de entender a las personas de manera biológica. Se trata de comprenderlas de manera más integral, involucrando las relaciones e interacciones que tejen día a día con su comunidad. “Un territorio que inicia en un primer plano, nuestro cuerpo; un segundo, al compartir con el otro y así transversalmente se reconoce un territorio no limitado y fronterizo, en el que emergen interacciones, respuestas y decisiones” (Peña, 2016, p. 167). De esta manera, el cuerpo es un territorio muy valioso, en el que también se ven ligados interacciones y construcciones sociales.

Pese a que todos los seres humanos poseen un cuerpo dotado de órganos y tejidos, estos no pueden ser considerados iguales a sus pares. No por el sentido vago de la cantidad de extremidades y/o órganos que estos posean, sino por las construcciones sociales que cada individuo ha entrelazado a lo largo de su vida. Por ende, es imposible esperar que todas las representaciones visuales de los cuerpos se realicen de la misma manera, debido a que cada individuo, desde su experiencia única, es quien llena de significado y aprecio su propio cuerpo.

Los autores Merleau-Ponty, Emmanuel Mounier y Michel Foucault exploran el cuerpo y su importancia en las relaciones que forjamos con los demás, con el mundo que nos rodea y con nuestra propia identidad. A pesar de sus enfoques distintos, todos coinciden en que el cuerpo desempeña un papel fundamental en todas nuestras interacciones y conexiones. Los académicos indican los siguientes presupuestos:

- El cuerpo, estrechamente relacionado con el tiempo y el espacio, desempeña un papel fundamental en nuestra comprensión de nosotros mismos y del mundo que nos rodea. Desde este punto de vista, el cuerpo se interpreta como un límite que nos conecta con nuestra vulnerabilidad personal y nos expone a la influencia de las fuerzas físicas y biológicas, brindándonos una nueva perspectiva sobre el mundo circundante.

- Adicionalmente, el cuerpo puede ser interpretado como un medio de comunicación activo que participa en la transformación del entorno a través del habla, colaborando en la construcción compartida de la realidad. Cada parte del cuerpo cumple una función diferenciada en la formación del lenguaje, que se manifiesta como una parte fundamental de la naturaleza misma del cuerpo.
- Desde esta perspectiva, el cuerpo representa un principio de no-instrumentalidad, dado que el ser humano ejerce un cierto control sobre las fuerzas naturales a través de su propio cuerpo y su dinámica, generando una comprensión del mundo que no proviene de la manipulación de elementos externos, sino del conocimiento intrínseco y la experiencia corporal.
- Asimismo, el cuerpo ejerce influencia en las relaciones interpersonales, puesto que su presencia se refiere tanto a la percepción individual como a la percepción de los demás, y se percibe como una entidad autónoma en sí misma. A pesar de la singularidad de cada cuerpo, todos comparten la condición humana.

La elaboración de mapas corporales emerge como una valiosa herramienta en el ámbito de la investigación biográfica. Esta técnica capacita a las personas para expresar su historia personal mediante la conjunción del lenguaje y la representación gráfica de su propio cuerpo. En este sentido, la cartografía corporal le permite al individuo ser el narrador-escritor-intérprete de su propia historia. Como ya se expresó en líneas anteriores, cada individuo es diferente, por lo cual, un sujeto externo a él no puede plasmar sus sentires de la misma manera que el protagonista lo vive y lo experimenta.

Su enfoque ha permitido que sea trabajada por diversos campos de investigación, partiendo desde la educación hasta llevada a cabo en investigaciones de la salud y deporte. Un

ejemplo de ello fue el documento denominado La cartografía corporal como instrumento de educación para la prevención de cáncer de cuello uterino en pueblos indígenas, realizado por Albarracín (2022), en el cual establece que la cartografía corporal permite el autorreconocimiento de sí mismo y de su propio cuerpo.

Sumado al ejemplo dado anteriormente, el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) mediante el libro *Reconstruir y recordar desde la memoria corporal: guía metodológica* (2017), indica que, a través de talleres, se puede reconstruir memoria histórica por medio de la cartografía corporal, debido a que, el cuerpo entero posee memoria. La dimensión mental, racional y emocional pueden ser analizadas mediante el mapa del cuerpo.

2.3 Marco pedagógico y didáctico

2.3.1 Andragogía

La forma en que las personas aprenden, entienden y reflexionan no es igual para todos y no es universal. Cada individuo tiene un desarrollo biológico, social, legal y psicológico diferente, por lo que el proceso de aprendizaje debe adaptarse a las necesidades, contextos y capacidades individuales. Esto significa que la educación de un niño y la de un adulto no son iguales y tienen características y particularidades distintas. Aunado a lo anterior, Estévez (1987) mencionó que “sea la Pedagogía quien atienda al niño y que se extienda hasta la adolescencia y la Andragogía atienda al adulto” (p.69).

De igual manera, Estévez (1987) afirmó que, debido a las características específicas de los adultos, en la Andragogía no puede haber un Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA), que es dirigido por el pedagogo. En su lugar, debería haber un Proceso de Orientación Aprendizaje (POA), en el que el adulto construye su propio aprendizaje y el facilitador, en su papel

fundamental, guía y orienta a los participantes para asegurar que se produzcan los aprendizajes necesarios.

Adicionalmente, este enfoque brinda oportunidades de aprendizaje diseñadas a medida para satisfacer las necesidades y circunstancias de los adultos que desean seguir mejorando y desarrollándose tanto en su vida personal como en su carrera profesional. Según Castañeda (2004) “la Andragogía va más allá de la formación inicial para el desempeño profesional” (p. 5). Este enfoque reconoce que el aprendizaje es un proceso continuo a lo largo de la vida, y, por lo tanto, se adapta a las cambiantes circunstancias de los adultos, proporcionándoles las herramientas y recursos necesarios para mantenerse actualizados y alcanzar sus objetivos de desarrollo a lo largo de su trayectoria.

2.3.1.1 Características de la Andragogía

Según el andragogo Knowles (2006) la Andragogía se compone de los siguientes principios:

- Los procesos de aprendizaje en adultos se caracterizan por tener un enfoque y un propósito definidos, siendo su principal interés la aplicación práctica del conocimiento en situaciones cercanas y relevantes para su vida diaria.
- El cumplimiento de metas personales es una fuente de satisfacción más significativa para los adultos que la obtención de recompensas externas o elogios.
- El aprendizaje en adultos se centra en abordar las demandas de su entorno cotidiano, priorizando el desarrollo de habilidades y conocimientos que se relacionen directamente con su vida social y situaciones con las que interactúan regularmente.
- La experiencia acumulada por los adultos se convierte en un recurso valioso para el

aprendizaje, en vista que sirve como cimiento sobre el cual construir nuevos conocimientos y habilidades, creando un contexto adecuado para adquirir nuevas competencias.

- Además, los adultos son capaces de identificar sus necesidades de aprendizaje y buscar activamente los recursos necesarios para satisfacerlas.

2.3.1.2 Papel del docente facilitador

Estévez (1977) indica que el andragogo o docente facilitador debe poseer las siguientes condiciones para poder llevar a cabo el proceso de aprendizaje:

- Saber disciplinar: especialista de los temas propuestos en los contenidos.
- Saber educativo: Conocedor de las teorías de aprendizaje y de su implementación.
- Saber didáctico: experto en desarrollar estrategias de aprendizaje apropiadas y pertinentes.
- Saber ser: persona íntegra y comprometida con el bienestar de los estudiantes.

Sumado a lo anterior, Estévez (1987) propone que el facilitador debe cumplir con las siguientes funciones en el proceso de orientación-aprendizaje:

- Orientar y facilitar el proceso de aprendizaje.
- Emplear un enfoque de liderazgo democrático para fomentar un análisis más profundo por parte de los participantes, y se promueve un liderazgo participativo que les ayude a adquirir el conocimiento necesario.

- Motivar a los participantes para que alcancen su autorrealización de acuerdo a sus necesidades individuales, dirigiendo las actividades hacia la resolución de problemas reales.
- Fomentar la participación activa de los alumnos en la evaluación de su propio aprendizaje y se estimula la reflexión crítica.
- Realizar tareas prácticas en lugar de la simple memorización del contenido.
- Hacer uso de recursos que mantienen una comunicación abierta tanto entre el facilitador y los participantes como entre los propios participantes.
- Promover la independencia y responsabilidad de los participantes alentándolos a expresar sus propias ideas, opiniones, aclaraciones y experiencias.

2.3.1.3 Papel del participante

El participante es un proveedor de conocimientos y experiencias a considerar dentro de la clase y él a la vez que da hacia el grupo, también recibe del resto, provocando un enriquecimiento de perspectivas hacia un tema (Castro, 1987). De esta manera, el participante también es portador de conocimientos, experiencias y saberes que, benefician en gran parte, el aprendizaje con sus pares.

Por otro lado, Knowles (2006) indica que el verdadero aprendizaje ocurre cuando el estudiante comprende que cada persona aprende de manera diferente y que sus intereses y experiencias juegan un rol de suma importancia durante este proceso. Es por esto que estableció que el estudiante debe:

- Tener el poder de tomar decisiones sobre su propio aprendizaje, incluyendo qué aprender, cómo hacerlo y cuándo hacerlo.

- Participar activamente en el proceso de aprendizaje, tomando un papel activo en la planificación, programación, realización y evaluación de sus actividades educativas.
- Utilizar el conocimiento adquirido y relacionarlo con lo que ya se conoce y finalmente aplicarlo en la resolución de problemas propios.

2.3.1.4 Evaluación.

En la praxis andragógica, la evaluación debe ser congruente con el proceso de aprendizaje, donde el participante asume una mayor responsabilidad. Según la Andragogía, el participante es el principal experto en su propio proceso de aprendizaje, por lo que la responsabilidad de la evaluación no debe recaer únicamente en el facilitador, como podría ocurrir en el enfoque pedagógico convencional. Por lo tanto, resulta crucial establecer un sistema de evaluación que incluya la autoevaluación, la coevaluación y, en menor medida, la evaluación unidireccional por parte del andragogo. Se recomienda que la mayor parte del peso en la evaluación recaiga en los dos primeros tipos, es decir, en la autoevaluación y la coevaluación.

2.3.2 *Pedagogía Dialogante*

El conocimiento se adquiere tanto dentro como fuera de la escuela, pero es en el diálogo pedagógico entre el estudiante, el conocimiento y el docente donde se reconstruye de forma activa e inter-estructurada. Para alcanzar este objetivo, resulta fundamental disponer de la orientación apropiada por parte de un docente que promueva de manera deliberada y significativa el crecimiento completo de cada estudiante. En resumen, el objetivo de la educación no debe centrarse solamente en el aprendizaje, sino en el desarrollo general del individuo.

En la actualidad, un modelo pedagógico que se base en el diálogo debe tener en cuenta todas las dimensiones humanas y es responsabilidad de las escuelas y docentes desarrollar cada

una de ellas. Los educadores tienen la tarea de ser responsables de la dimensión cognitiva de los estudiantes, pero también deben ser responsables de la formación de individuos éticos que sean sensibles a las injusticias, se preocupen por la sociedad y se sientan responsables de su propio proyecto de vida personal y social.

Zubiria (2006) afirma que “la idea es que la educación no se trata únicamente de transmitir información, tal y como se creía equivocadamente en la Escuela Tradicional, sino de desarrollar en los estudiantes una mayor inteligencia en los aspectos cognitivo, afectivo, social y práctico” (p. 1). La idea detrás de la Pedagogía Dialogante es que no solamente se busca transmitir conocimientos a los estudiantes, sino que también se busca desarrollar habilidades sociales y emocionales en ellos. Esto significa que el aprendizaje no debe limitarse a la simple adquisición de información, sino que los estudiantes deben ser tratados como seres que necesitan aprender a mejorar su comportamiento y sus relaciones interpersonales.

2.3.3. Educación popular

La Educación Popular se comprende en la actualidad como un enfoque pedagógico orientado hacia la transformación social y el avance de la comunidad. Este enfoque se basa en la evaluación crítica de la situación social y fomenta la participación activa de los individuos en las dinámicas de cambio. La educación popular se enfoca en las necesidades y experiencias de las personas, y se desarrolla a través del diálogo y la colaboración activa de los participantes. Su principal propósito es fortalecer la conciencia, el empoderamiento, la participación ciudadana activa y la formación de ciudadanos críticos. Asimismo, busca abordar las condiciones de explotación, injusticia y discriminación, contribuyendo a la construcción de una sociedad más igualitaria y democrática.

Paulo Freire, educador brasileño, sostiene que la educación debe ser integral, abarcando tanto la formación técnica como la profesional. Para él, la aspiración es esencial para la transformación, dado que, sin el deseo colectivo de mejora, la actividad transformadora no es realizable. A raíz de esta noción, la Educación Popular surgió como una perspectiva educativa dirigida hacia la transformación social de las comunidades menos privilegiadas y la mejora de sus condiciones de vida.

En este sentido, de acuerdo con los aportes dados por el académico Paulo Freire, la Educación Popular comprende las siguientes características:

- Busca empoderar a las personas y liberarlas de la opresión en la sociedad.
- Se basa en las experiencias de las personas y utiliza métodos prácticos para facilitar la participación y el diálogo.
- Utiliza técnicas como la investigación-acción-participación para que las comunidades analicen su realidad.
- Se enfoca en aprender a través de la práctica, ayudando a las personas a adquirir habilidades para cambiar su entorno.

Capítulo 3. Realización contextual

3.1 Antecedentes

Para la realización de esta propuesta de investigación, se realizó un rastreo en las bases de datos, Redalyc, Dialnet, Biblioteca Digital de la Universidad Antonio Nariño, Archivo digital de Centro Nacional de Memoria histórica (CNMH), La Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (UARIV), la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (CNRR), Ministerio de Educación Nacional (MEN), entre otras. Se tuvo en cuenta investigaciones internacionales, nacionales y locales comprendidas entre los años 2009 y 2022 y que además respondieran a los siguientes descriptores: memoria histórica, cartografía-memoria histórica, Víctimas del conflicto armado con discapacidad.

3.1.1 Memoria histórica: investigaciones y consideraciones

La Memoria Histórica es un concepto historiográfico trabajado por académicos e intelectuales como Pierre Nora, Maurice Halbwachs y Elizabeth Jilin. En Colombia, éste ha empezado a ganar cada vez más fuerza en el campo investigativo, especialmente, en estudios enfocados en el marco del conflicto armado interno. Su trascendencia se debe principalmente, a la creación de políticas públicas en beneficio de los derechos fundamentales de las víctimas. Asimismo, la consolidación de instituciones como el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), La Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctima (UARIV) y la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (CNRR), han permitido que se lleven a cabo procesos de reconstrucción de memoria histórica.

En relación a la elaboración de leyes públicas, es importante destacar que, según el artículo titulado *La construcción de la memoria histórica como derecho fundamental en Colombia* de Muñoz (2018), a pesar de que se han establecido instituciones y regulaciones destinadas a proteger y fomentar la memoria histórica, es fundamental que el Estado asegure que estos procesos se implementen a nivel nacional con el propósito de arrojar luz sobre los acontecimientos del conflicto armado. Es necesario comprender que las leyes y normativas por sí solas no son suficientes; es imperativo que tanto el Estado como la sociedad se comprometan a preservar las memorias de toda una comunidad.

Sumado a lo anterior, en el año 2021 se publicó el artículo de investigación *Relaciones entre memoria colectiva y ciudadanía: Narrar para la reparación*, escrito por Guerrero y Herrera. En este trabajo, los autores enfatizan la importancia de la construcción de la memoria colectiva a través de la participación activa de toda la ciudadanía. Según su propuesta, es la propia ciudadanía quien debe involucrarse en la reconstrucción del pasado y en la búsqueda de nuevas formas de convivencia. De esta manera, se podría lograr un reconocimiento y comprensión más profunda de los contextos y problemáticas sociales del territorio nacional.

En cuanto a procesos de enseñanza-aprendizaje (PEA) o procesos de orientación-aprendizaje (POA), en el artículo *Tendencias de investigación en memoria histórica y sus desafíos pedagógicos en Latinoamérica*, publicado en el año 2020 por Ciro y Caro, se identificaron diversos desafíos que han obstaculizado la consolidación de la memoria colectiva en Latinoamérica, especialmente en Colombia. Estos desafíos van desde el ámbito escolar hasta la sociedad civil y han impedido una comprensión profunda del tema. A pesar de las políticas públicas adoptadas por los gobiernos y los contenidos educativos propuestos en las aulas, todavía queda mucho por hacer en estos procesos de construcción colectiva, con el fin de alcanzar la

verdad, una convivencia sana y evitar la repetición del conflicto.

Siguiendo la misma línea, en la investigación de Gaitán (2021), titulada *La memoria histórica como herramienta pedagógica para la enseñanza del conflicto armado colombiano*, se destaca que la memoria histórica es útil para entender el conflicto armado al permitir la visibilización de los sujetos afectados y sus experiencias, sentimientos y pensamientos. Además, señala que, la memoria histórica también ha demostrado ser útil como herramienta pedagógica para enseñar sobre el conflicto armado, pero es necesario adaptar las herramientas y espacios para que los docentes puedan implementarlas adecuadamente.

3.1.2 Ejercicios alrededor de la memoria histórica

En el año 2008, el Estado comenzó a reconocer la importancia de la memoria histórica como un medio para lograr la paz, y esta idea fue respaldada por la sociedad. De igual forma, se establecieron vías institucionales que permitieron principalmente que las víctimas tuvieran voz. Como resultado de ello, diversas organizaciones sin ánimo de lucro (ONG), universidades públicas y privadas, entes territoriales y comunidades, se dieron a la tarea de recopilar y resignificar los relatos de cientos de víctimas del conflicto armado interno.

En consecuencia, de lo anteriormente mencionado, cada organización ha establecido diversas estrategias para llevar a cabo todo este proceso de reconstrucción. La Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (CNRR) fue una de las primeras instituciones en Colombia, en diseñar un material didáctico para trabajar temas de memoria y conflicto. La cartilla denominada *Recordar y narrar el conflicto: Herramientas para reconstruir memoria histórica* (2009), ha sido de gran utilidad para recopilar miles de memorias individuales o autobiográficas, a lo largo y ancho del territorio nacional, con la finalidad de hacer procesos de reconstrucción de memoria histórica.

En 2018, el semillero de investigación de la Universidad Nacional de Colombia presentó un documento llamado *Memorias: Taller internacional de creación cartográfica*, que comparte diferentes metodologías, narrativas y experiencias para crear mapas participativos. El documento es un resumen del taller internacional de creación cartográfica en México y se enfoca en las memorias colectivas de América Latina a raíz de conflictos internos. Los talleres incluyen actividades de cartografía social y corporal que se relacionan con la memoria.

Un año después, el Semillero de Investigación Bienestar y Calidad de Vida, Grupo de Investigación en Educación, Salud y Sociedad de la Universidad de Ibagué, diseñó la cartilla *Tejiendo vidas: guía de construcción de memoria histórica*. Este material pretende ser una ruta para los profesionales que deseen realizar ejercicios de memoria histórica. La cartilla contiene elementos importantes al momento de abordar los ejercicios de memoria, en vista que pone en consideración la parte emocional, psicosocial y autorreflexiva de las víctimas.

En el año 2021, la Universidad de Medellín publicó la cartilla *Cartografías corporales y pedagogías performativas en América latina*, la cual es una compilación de diversos ejercicios que han sido aplicados para reconstruir la memoria mediante la cartografía corporal. Dentro de las actividades se pueden encontrar categorías de análisis como: emociones, experiencias, psicosocial, conciencia social, autoconocimiento, corporalidad, memoria, entre otros. Esta cartilla permite visualizar y representar las experiencias de las víctimas a través de su propio cuerpo.

3.1.3 Víctimas del conflicto armado con discapacidad: exploraciones e indagaciones en torno a la memoria histórica

El investigador, Meza (2015) publicó el trabajo *(Re)Construcción de redes sociales en personas con discapacidad víctimas de desplazamiento por conflicto armado: Saberes desde la*

familia, la cual tiene como finalidad identificar cuáles son las acciones concretas y significativas que establecen las familias de personas con discapacidad víctimas de desplazamiento forzado para (re)construir las redes sociales perdidas por el desplazamiento y que permiten establecer procesos de inclusión. Esta tuvo como resultado testimonios y representaciones artísticas de lo vivido y experimentado por este enfoque diferencial. Este estudio evidenció que aún se presentan vulneraciones a sus derechos humanos al no lograr satisfacer sus necesidades básicas (trabajo, vivienda, salud, etc.).

En el año 2018, Franco y Monsalve presentaron la investigación titulada *Memorias que se tejen en la comunidad de personas con discapacidad víctimas del conflicto armado como propuesta de educación para la paz. Experiencia de la Fundación Alma y Vida de la Comuna 13 de la ciudad de Medellín*. Esta investigación tenía como objetivo crear procesos pedagógicos para construir memoria en personas con discapacidad víctimas del conflicto armado en Medellín. Las categorías analizadas en la investigación incluyeron la memoria histórica, la educación para la paz, la comunidad, el conflicto armado y las víctimas.

Un año después, la Universidad de los Andes en conjunto con la Comisión de la Verdad, publicaron el informe *Discapacidad y conflicto armado en Colombia: en busca de un relato ausente* (2020) en él se expone las luchas que han tenido que realizar las víctimas con discapacidad visual para poder ser dignificadas. Entre estas luchas se encuentran: Reconocimiento, construcción de identidad, prácticas más incluyentes, y en adoptar un enfoque interseccional que analice el cruce entre discapacidad y conflicto armado.

En el año 2021, fue publicado el artículo de investigación *Situaciones de discapacidad de las víctimas del conflicto armado en Medellín* por Negrete, el cual tiene como objeto de estudio determinar las estrategias políticas y jurídicas del gobierno municipal de Montería para

implementar mecanismos de rehabilitación y reparación integral de las víctimas con discapacidad. En la investigación se pudo evidenciar que hacen falta adelantar políticas integrales de atención a las víctimas con discapacidad, debido a que la población entrevistada manifiesta que hay una vulneración a sus derechos humanos partiendo de que no hay garantías gubernamentales ni internacionales que satisfagan sus necesidades básicas.

Capítulo 4. Realización pedagógica

4.1 Metodología

4.1.1 Enfoque

El enfoque de este estudio se dirige hacia el método cualitativo, dado que implica la recolección y evaluación de información no numérica con el propósito de comprender concepciones, perspectivas y vivencias. Durante este proceso de adquisición de datos, se tienen en cuenta las vivencias, emociones y actitudes humanas, junto con las interpretaciones que las personas les confieren. Según Vasilachis (2006) “la investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos –experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos...– que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida” (pp. 25-26).

Además de lo mencionado anteriormente, la investigación cualitativa se enfoca en comprender cómo se comprende, experimenta y produce el mundo, considerando el contexto, los procesos, la perspectiva de los participantes, sus sentidos, significados, experiencia y conocimiento. Emplea enfoques de análisis y comprensión que son adaptables y receptivos al entorno social en el cual se generan los datos. Por tanto, la investigación cualitativa se orienta hacia la apreciación del significado y el contexto de las vivencias de los involucrados, no limitándose únicamente a la obtención de datos objetivos.

La investigación cualitativa se caracteriza por ser interpretativa, inductiva, multimetódica y reflexiva. En primer lugar, se enfoca en el estudio de la realidad en su contexto natural, analizando y comprendiendo el sentido de los fenómenos según los significados que tienen para las personas involucradas. En segundo lugar, se dedica a recopilar datos a partir de los cuales se pueden realizar generalizaciones. Por último, el investigador reflexiona sobre su propio papel en

el estudio y sobre el impacto de las interacciones con los participantes.

4.1.2 Paradigma

El paradigma sociocrítico es el marco teórico utilizado para esta investigación didáctica con el fin de lograr una transformación social. Los principios del paradigma buscan integrar la acción y la práctica para mejorar la calidad de vida de las personas, a través de procesos de autorreflexión en los que los individuos se comprometan e integren. Además, este enfoque requiere una reflexión constante, seguida de la acción y nuevamente de la reflexión para alcanzar la transformación social deseada.

Para la elaboración de la presente cartilla, se tendrán en consideración los principios brindados por Maldonado (2018):

- ***Orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano.*** Se busca liberar a las personas de cualquier restricción que les impida alcanzar su pleno potencial debido a la influencia de grupos que tienen poder sobre ellos.
- ***Conocer y comprender la realidad como praxis.*** Las personas no son sólo receptores pasivos de la realidad, sino que también pueden ser agentes activos del cambio.
- ***Integrar las dimensiones humanas.*** Se busca integrar la teoría y la práctica de manera que los valores y principios guíen la acción basada en el conocimiento.
- ***Proponer la integración de todos los participantes.*** Propiciar las transformaciones sociales con la intervención de los miembros.

El enfoque sociocrítico implica que el investigador se comprometa con su área de estudio y participe en un proceso continuo de análisis y acción con el fin de no solo transformar el entorno social, sino también permitir que las personas involucradas reflexionen sobre sus desafíos y busquen soluciones. Bajo este enfoque, el investigador no adopta un papel de redentor

o visionario, sino que trabaja de manera colaborativa con la comunidad para fomentar el pensamiento crítico y la reflexión, con el propósito de identificar y abordar las desigualdades y problemas que afectan su calidad de vida, promoviendo así la creación de una sociedad más equitativa.

En ese marco de ideas, el diseño del material no tendrá como propósito principal dotar al participante de conocimientos y teorías, sino que, por medio de éste, la víctima podrá representar sus emociones, experiencias, percepciones y vivencias empleando los conceptos adquiridos por medio de la cartilla propuesta. Se pretende que el material sea un medio para que los participantes puedan identificar, comprender y visibilizar sus sentires con relación a las experiencias en el marco del conflicto armado. Además de ello, proponer alternativas de índole políticas que permitan transformar sus realidades.

Paralelamente, se desea que el material didáctico sea publicado y divulgado a diferentes organizaciones públicas y privadas, en virtud de poder visibilizar la memoria histórica con las narrativas de los adultos ciegos víctimas del conflicto armado en Colombia. Asimismo, se busca que los ejercicios realizados por los participantes (cartografías corporales), sean entregadas al Instituto Nacional para Ciegos (INCI) y al Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), con la finalidad de que la sociedad en general pueda evidenciar las realidades de los adultos ciegos víctimas del conflicto armado.

4.1.3 Población

4.1.3.1 Muestra. El pilotaje del presente material didáctico se llevará a cabo por medio de grupos focales con un total de quince (15) participantes distribuidos en tres grupos.

4.1.3.2 Características de los participantes. Los grupos focales estarán conformados por víctimas del conflicto armado en Colombia y para ello, tendrán que cumplir los siguientes

requisitos para poder participar en el pilotaje:

- **Edad:** 18 a 60 años.
- **Sexo:** no es influyente.
- **Orientación sexual:** N/A
- **Idioma:** español.
- **Nacionalidad:** colombiana.
- **Lugar de residencia:** Cundinamarca. o encontrarse en el departamento al momento de validar el material.
- **Participación:** voluntaria y mediada por organizaciones de víctimas del conflicto armado.
- **Escolaridad:** N/A
- **Grupo étnico y/o enfoque diferencial:** N/A
- **Ocupación:** N/A
- **Religión:** N/A

4.1.4 Instrumentos y técnicas de recolección de información

4.1.4.1 Rúbrica de evaluación de pilotaje del material

Con el propósito de evaluar el piloto del material, se utilizará una rúbrica de evaluación, con el fin de identificar posibles áreas de mejora, elementos faltantes y aspectos exitosos en la cartilla. Durante todo el proceso, un representante (designado por el grupo de víctimas) con experiencia y conocimientos en temas relacionados con la memoria del conflicto armado estará presente para llevar a cabo esta evaluación. Esta fase abordará aspectos cruciales como el contenido, el diseño gráfico, la intencionalidad pedagógica y la efectividad de las actividades

propuestas. Con base en los resultados de esta evaluación, se realizarán los ajustes necesarios en el material antes de su adaptación al sistema de braille.

Tabla 1 Modelo Rúbrica de pilotaje- evaluación del material didáctico

RÚBRICA DE PILOTAJE- EVALUACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO			
Nombre de la institución:			
Fecha:		Tiempo de implementación:	
Nombre del participante y/o representante:			
Objetivo: Validar el material didáctico antes de ser adaptado al sistema Braille.			
Categoría	Aspectos a evaluar	Calificación de 1 a 5 (1 es el puntaje más bajo y 5 es el más alto)	Observaciones
1. CONTENIDO	1.1 Se evidencian conocimientos sólidos, actualizados y suficientes sobre los temas propuestos.		
	1.2 Los conceptos explicados son de fácil comprensión.		
	1.3 Existe coherencia en la presentación de los contenidos.		
	1.4 Se presentan actividades de consolidación, refuerzo y ampliación de conocimientos.		
	1.5 Se evidencia instrucciones para la aplicación del material didáctico.		
	1.6 El grado de dificultad de actividades y ejercicios propuestos están acordes con el nivel de los participantes.		
Ponderación de la primera categoría			

RÚBRICA DE PILOTAJE- EVALUACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO			
Nombre de la institución:			
Fecha:		Tiempo de implementación:	
Nombre del participante y/o representante:			
Objetivo: Validar el material didáctico antes de ser adaptado al sistema Braille.			
Categoría	Aspectos a evaluar	Calificación de 1 a 5 (1 es el puntaje más bajo y 5 es el más alto)	Observaciones
2. DIAGRAMACIÓN	2.1 El diseño se adapta a las características que plantean los distintos participantes.		
	2.2 La cartilla utiliza diferentes materiales y texturas de manera que la información sea lo suficientemente clara.		
	2.3 El material didáctico presentado cumple con el tamaño proporcional para la población a la que va dirigida, de manera que, facilita su comprensión y manejo.		
	2.4 El diseño de la cartilla es creativo y permite su comprensión.		
Ponderación de la segunda categoría			
3. INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA	3.1 El material propicia el aprendizaje autónomo y colaborativo.		
	3.2 Se evidencia una estrecha articulación entre objetivos y contenidos desarrollados.		
	3.3 El material posee un efecto motivador tanto para el facilitador como para el participante.		
	3.4 Los conocimientos abordados en la cartilla son de carácter teórico-práctico.		
	3.5 Hay una adecuada selección y uso de medios para transmitir la información.		
	3.6 La cartilla fomenta las competencias afectivas, cognitivas y expresivas.		
	3.7 El material posibilita el análisis y la reflexión.		
Ponderación de la tercera categoría			

RÚBRICA DE PILOTAJE- EVALUACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO			
Nombre de la institución:			
Fecha:		Tiempo de implementación:	
Nombre del participante y/o representante:			
Objetivo: Validar el material didáctico antes de ser adaptado al sistema Braille.			
Categoría	Aspectos a evaluar	Calificación de 1 a 5 (1 es el puntaje más bajo y 5 es el más alto)	Observaciones
4. DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES	4.1 Los materiales o recursos propuestos para desarrollar las actividades son adecuados.		
	4.2 Las actividades propuestas son novedosas y creativas.		
	4.3 Los participantes están motivados durante el desarrollo de las mismas.		
	4.4 Los tiempos y recursos pensados para la elaboración de los ejercicios son acordes.		
	4.5 El facilitador y participante no tienen dificultad alguna en la realización de las actividades propuestas en la cartilla.		
	4.6 Las actividades de inicio permiten identificar los saberes previos del participante para relacionar sus experiencias con los contenidos.		
	4.7 Las actividades de cierre permiten que el estudiante consolide los contenidos abordados en las actividades de inicio y desarrollo.		
Ponderación de la cuarta categoría			
5. COMENTARIOS Y/O SUGERENCIAS			
Sumatoria			
Formato elaborado por: Andrea Milena Villate Suárez			

4.1.4.2 Matriz de análisis.

Este instrumento resulta esencial para evaluar y mejorar la cartilla propuesta. Mediante esta herramienta, es posible realizar una minuciosa revisión de la introducción, el contenido principal y las actividades de enseñanza en la guía, garantizando su eficacia y claridad,

y, por lo tanto, contribuyendo a mejorar la calidad de la experiencia de aprendizaje. En esta matriz, se evaluarán diversos elementos esenciales, como los objetivos de enseñanza, la accesibilidad pedagógica, la interacción y participación, la relevancia y eficacia del proceso de aprendizaje, la alineación con estándares educativos, la gestión de recursos y tiempo, así como los procedimientos de retroalimentación y mejora.

Tabla 2 Modelo matriz de análisis del material didáctico

MATRIZ DE ANÁLISIS DE LA CARTILLA “VOCES EN LA PIEL: NARRATIVAS SILENCIADAS EN MAPAS VIVOS”		
SECCIÓN	CATEGORÍAS	OBSERVACIONES
PRIMERA PARTE	Objetivos del aprendizaje	
	Accesibilidad pedagógica	
	Interacción y participación	
	Tiempo y recursos	
	Retroalimentación y mejora	
SEGUNDA PARTE	Objetivos del aprendizaje	
	Accesibilidad pedagógica	
	Relevancia y efectividad en el aprendizaje	
	Interacción y participación	
	Alineación con estándares pedagógicos	
	Tiempo y recursos	
	Retroalimentación y mejora	
TERCERA PARTE	Objetivos del aprendizaje	
	Accesibilidad pedagógica	
	Relevancia y efectividad en el aprendizaje	
	Interacción y participación	
	Tiempo y recursos	
	Retroalimentación y mejora	

Nota. Elaboración propia

4.1.4.3 Fotos

En el marco de esta investigación, se registrarán detalladamente las experiencias y observaciones de los participantes, además de las cartografías que ellos mismos realicen. Es de suma importancia subrayar que se mantendrá un estricto compromiso de confidencialidad y el absoluto respeto a la privacidad de los involucrados. En ningún caso se difundirán los recursos recopilados sin la expresa autorización de los participantes. Asimismo, se aplicará un riguroso proceso de censura en las fotografías que incluyan a los participantes, y bajo ninguna circunstancia se revelarán los nombres de aquellos que contribuyan a la elaboración de las cartografías. Este enfoque garantiza la protección integral de la identidad y seguridad de los participantes, preservando la integridad de sus testimonios y contribuciones a la investigación.

4.2 Consideraciones éticas

En el desarrollo de este proyecto, se prestará una especial atención a las consideraciones éticas, con el propósito de evitar cualquier posible revictimización en los participantes durante y después de las actividades programadas en esta cartilla. Además, se garantizará la confidencialidad y protección de los datos de los participantes, así como de la institución a la que pertenecen. Previo a su participación, se entregarán los documentos solicitados por la Universidad Antonio Nariño, que incluyen el Formato de Confidencialidad de Estudiantes y/o Participantes, así como el Formato de Tratamiento de Datos Personales.

Capítulo 5. Producción física

5.1 Tipo de material

El recurso didáctico propuesto en este trabajo de grado se basó en el diseño de una cartilla, teniendo en cuenta los siguientes elementos para su elaboración:

Tabla 3 Consideraciones en el diseño de la cartilla

Criterios	Autor
Diseño visual atractivo, legible y organizado.	(Salas, 2010)
Contenido relevante, pertinente y adaptado al público objetivo.	(Jiménez, 2005)
Secuencia lógica y coherente del contenido.	(Salas, 2010)
Lenguaje claro, sencillo y accesible para el público al que está dirigida.	(Jiménez, 2005)
Actividades y ejercicios prácticos que permitan afianzar los conocimientos adquiridos.	(Salas, 2010)
Evaluación del aprendizaje mediante pruebas y/o actividades.	(Jiménez, 2005)
Objetivos claros y precisos que se quieren lograr con la cartilla.	(Jiménez, 2005)

Nota. Elaboración propia

5.2 Características de la cartilla

- **Formato de la cartilla:** física.
- **Sistema de lectura y escritura:** lenguaje español durante la validación de la cartilla. Posteriormente será adaptada al sistema de Braille por parte del Instituto Nacional para Ciegos-INCI.
- **Figuras en relieve e imágenes:** contienen elementos para que el participante pueda interactuar con ellos.
- **Contenidos y actividades:** se indican tiempos, materiales y recursos que se requieren

para el desarrollo de las actividades propuestas en el material didáctico.



- **Conceptos:** se explican de manera sencilla y con ejemplos. Además, contiene glosario dado el caso que el participante no comprenda a cabalidad el término.
- **Instrucciones:** se dan las indicaciones de manera explícita de lo que se debe realizar (inicio, desarrollo, fin).

Nota: La cartilla presentada no será convertida en braille hasta que tenga la validación de expertos. Después de ello, se dispondrá a ser enviada al INCI para ser adaptada en Braille.


5.3 Estructura de la cartilla

La cartilla consta de tres partes, las cuales se desglosan de la siguiente manera: La primera parte se compone de recomendaciones generales y actividades de diagnóstico grupal; la segunda parte consta de conceptos, explicaciones y ejercicios que permitirían cumplir con el objetivo principal del diseño de este recurso; y la tercera parte abarca las reflexiones finales. Este recurso contiene ejercicios de trabajo autónomo y colaborativo, de los cuales se fomentan competencias ciudadanas, críticas, históricas y sociales.

Ilustración 1 Estructura y contenido de la cartilla

CONTENIDO	
Presentación	pág. 4
Objetivos	pág. 5
Primera parte	pág. 6
Preparación del taller.....	pág. 7
Diagnóstico.....	pág. 8
Segunda parte	pág. 10
a. Mi cuerpo como primer territorio.....	pág. 11
b. Mi territorio como una representación de memoria.....	pág. 18
c. Mi cuerpo como instrumento de poder.....	pág. 23
Tercera parte	pág. 28
a. Mis sentidos y memorias como vehículos transformadores.....	pág. 29
b. Reflexiones finales.....	pág. 31
Instituciones de apoyo	pág. 32
Glosario	pág. 33
Referencias	pág. 37



Capítulo 6. Evaluación del material

6.1 Pilotaje

6.1.1 Información general

El pilotaje de la cartilla se llevó a cabo mediante la participación de quince mujeres víctimas del conflicto armado, divididas en tres grupos focales. Este proceso tuvo lugar en un taller de dos horas que se celebró el 21 de septiembre del presente año en el municipio de Soacha (Cundinamarca), específicamente en un círculo de mujeres pertenecientes a una fundación colombiana. Las participantes en el taller abarcan un rango de edades de 18 a 60 años y provienen de diversas regiones del país.

6.1.2 Desarrollo del pilotaje

La ejecución del pilotaje se dividió en tres momentos, siguiendo la secuencia didáctica de la cartilla titulada "Voces en la piel: Narrativas silenciadas en mapas vivos". En conjunto, estas sesiones tuvieron una duración total de dos horas. La sección inicial del material educativo se enfocó en la organización del taller y en la evaluación del grupo. La segunda parte se enfocó en la comprensión de conceptos a través de ejercicios teórico-prácticos, mientras que la tercera sección consistió en la integración de todos los conceptos a través de una actividad colaborativa y crítica.

6.1.2.1 Primera sección. Como se ha mencionado previamente, la presente sección de la cartilla se encuentra diseñada con el propósito principal de facilitar la adecuada preparación del taller. Este objetivo adquiere particular relevancia en vista de la naturaleza delicada de los temas abordados en el material, que pueden revestir gran sensibilidad para las víctimas directas del conflicto. Es imperativo subrayar que la realización de esta preparación demanda un tiempo

estimado de quince minutos.

Esta etapa resulta fundamental para establecer un entorno caracterizado por la confianza y el respeto desde el inicio de la actividad formativa, tanto por parte del facilitador como de los participantes. Además, conviene destacar que el proceso diagnóstico desempeña un papel de suma importancia al posibilitar la identificación de las características generales del grupo y la comprensión de los contextos individuales de los asistentes. De manera complementaria, las actividades propuestas en el diagnóstico también se erigen como instrumentos efectivos para romper el hielo en el inicio del taller. La culminación exitosa de esta etapa asegura la creación de un entorno de confianza y respeto desde el inicio de la actividad formativa, proporcionando a los participantes un espacio seguro para la exploración de los temas sensibles, lo que en última instancia contribuye a la eficacia y el impacto positivo del taller en su conjunto.

6.1.2.2 Segunda sección. Esta parte de la cartilla, originalmente planeada para una duración de una hora, se completó en cuarenta minutos. Se dividió en tres partes fundamentales: 'Mi cuerpo como primer territorio,' 'Mi territorio como una representación de memoria,' y 'Mi cuerpo como instrumento de poder.' Estas categorías tienen como finalidad facilitar la comprensión de las participantes acerca de la relación entre sus vivencias personales y su entorno, promoviendo el empoderamiento individual y la contribución activa a la memoria colectiva.

La categoría "Mi cuerpo como primer territorio" resalta la importancia de comenzar el viaje de exploración y expresión de nuestra memoria personal desde el propio cuerpo. En esta sección, se pone énfasis en la estrecha conexión entre nuestras experiencias individuales y el entorno físico que habitamos. La segunda categoría, "Mi territorio como una representación de memoria," nos invita a reflexionar sobre el impacto de los lugares y espacios que han sido

testigos de eventos significativos en la construcción de nuestra memoria colectiva. Mediante la técnica de la cartografía corporal, las participantes han aprendido a mapear y compartir sus vivencias personales y colectivas relacionadas con estos espacios especiales.

Finalmente, en la sección "Mi cuerpo como instrumento de poder", se destaca cómo la aplicación de la cartografía corporal ha propiciado un cambio significativo en la percepción que las participantes tienen de sus propias experiencias. Este segmento de la cartilla les ha brindado las herramientas necesarias y la confianza para asumir un rol más activo en la narración de sus propias historias. A medida que avanzaban, descubrieron la capacidad de dar forma a la manera en que sus vivencias personales se integran en la memoria colectiva. Este sentimiento de empoderamiento no solo ha consolidado su autoconfianza, sino que también les ha inspirado a realizar contribuciones más valiosas a la memoria compartida. En consecuencia, enriquecen la narrativa colectiva con perspectivas únicas y experiencias que aportan un valor inestimable.

El proceso de pilotaje arrojó resultados altamente satisfactorios en cuanto al logro de los objetivos de esta sección. Las participantes demostraron una profunda comprensión de las categorías presentadas y su participación destacó de manera notoria. A lo largo de la sesión, se observó un compromiso y entusiasmo notables por parte de las mujeres, quienes se involucraron activamente en las discusiones y ejercicios prácticos. Este alto nivel de participación reflejó una asimilación efectiva de las lecciones.

Sumado a lo anterior, se notó un aumento en la confianza de las asistentes al abordar los temas, sugiriendo un empoderamiento resultante de la cartilla. En definitiva, el pilotaje confirmó que esta sección logró no solo transmitir conocimientos de manera efectiva, sino también fomentar la participación activa y significativa de las mujeres, lo que respalda su éxito en la consecución de los objetivos establecidos.

6.1.2.3 Tercera sección. En la última etapa de la elaboración de este compendio, se destinaron aproximadamente cuarenta minutos para completarla. Esta fase tenía como propósito principal la creación de un espacio que permitiera a las participantes expresar sus inquietudes relacionadas con las transgresiones que habían impactado su vida personal. Al mismo tiempo, se buscaba que ofrecieran sugerencias y reflexiones con el fin de abordar y transformar esta problemática. Un segundo objetivo era la recopilación y estructuración de las opiniones y recomendaciones de todos los integrantes del grupo en un documento oficial que sería presentado a la entidad competente. Además, se planteaba la promoción de la formación de una red de apoyo entre las participantes, cuyo propósito principal sería compartir experiencias, expresar emociones, intercambiar estrategias para afrontar desafíos y proporcionar información sobre servicios de apoyo y procesos de reparación integral en un ambiente de solidaridad y apoyo mutuo.

Durante el proceso de validación inicial, se observó que las participantes enfrentaron desafíos al intentar redactar un informe dirigido a una entidad pertinente. Esto se debió en gran medida a la falta de confianza en las organizaciones gubernamentales, debido a que dudaban de su capacidad para brindar la asistencia necesaria. También expresaron inquietudes acerca de sus habilidades de redacción, lo que las hizo sentir inseguras al redactar un documento dirigido a una entidad gubernamental. Estas preocupaciones llevaron a considerar que esta dificultad podría ser compartida por otros adultos con discapacidad visual que se encontraran en situaciones similares. En lugar de continuar en esta dirección, las participantes comenzaron a explorar la idea de establecer una red de apoyo mutuo. Este enfoque les permitiría conectar con personas que habían experimentado personalmente la problemática y que compartían su deseo de tomar medidas para afrontarla de manera conjunta.

6.1.3 Hallazgos del pilotaje

El proceso de pilotaje destacó la alta disposición y participación activa de las participantes, reflejando su genuino interés en los temas tratados a lo largo de los tres momentos de la cartilla. Su compromiso y entusiasmo fueron fundamentales para la construcción de comunidades fuertes. Al trabajar en grupo y empoderarse de sus historias, las asistentes no solo crearon conexiones significativas, sino que también encontraron fuerza en sus propias narrativas, promoviendo la autoconfianza, el desarrollo personal y la promoción de la solidaridad, teniendo un efecto positivo en la sociedad.

Igualmente, el círculo de mujeres demostró un profundo conocimiento de los contenidos presentados en la cartilla, resaltando su comprensión de la importancia de los temas abordados, los cuales se conectan profundamente con sus propias vivencias. En particular, el tema de la memoria histórica generó un impacto significativo entre las participantes, dado que se relacionaba estrechamente con sus propias vidas. Al compartir sus experiencias y contribuir al enriquecimiento de la narrativa colectiva, su disposición para trabajar en equipo fortaleció el vínculo entre sus historias personales y la promoción de la cohesión comunitaria.

Por otra parte, se pudo evidenciar que, la tarea de redactar informes dirigidos a entidades gubernamentales puede resultar particularmente desafiante para las víctimas, dado que muchas de ellas pueden enfrentar dificultades debido a limitaciones en su nivel de escolaridad o conocimiento. Estas limitaciones pueden dificultar la comprensión de los requisitos formales de redacción y presentación de informes, lo que, a su vez, puede llevar a la elaboración de informes menos efectivos o a la omisión de información crucial. Además, aquellos con un nivel educativo más bajo pueden sentirse abrumados por la terminología técnica o legal utilizada en los informes gubernamentales, lo que puede dificultar aún más su capacidad para comunicar eficazmente su

situación y necesidades. Por lo tanto, es de vital importancia que las entidades gubernamentales ofrezcan el apoyo y la orientación adecuados para garantizar que todas las víctimas, independientemente de su nivel educativo, puedan expresar sus preocupaciones y recibir la asistencia que necesitan.

6.2 Análisis de los resultados

Con el fin de realizar un análisis más preciso del contenido de la cartilla propuesta, se tomó en cuenta la rúbrica de evaluación elaborada por una representante de las víctimas. La Sra. Alba (seudónimo), con una experiencia de más de quince años trabajando con mujeres víctimas del conflicto armado, desempeñó un papel crucial al llevar a cabo esta evaluación. Su amplio conocimiento en el ámbito de la memoria histórica, junto con su trabajo con diversos grupos focales en todo el país, respaldaron su participación en la evaluación del material, aportando una perspectiva objetiva. Es importante destacar que la Sra. Alba estuvo presente durante todo el proceso de desarrollo del piloto de la cartilla.

Según la valoración de la Sra. Alba, el diseño de la cartilla presenta atributos altamente relevantes que, al ser aplicados en la práctica, se revelan como particularmente adecuados para el público de las víctimas del conflicto armado. Su vasta experiencia en la asistencia a víctimas y su labor en el campo de la memoria histórica le brindaron la capacidad de identificar elementos esenciales que hacen de esta cartilla una herramienta valiosa y efectiva para dicho grupo. Estos elementos comprenden la accesibilidad del contenido, la comprensión y respeto por las experiencias de las víctimas, así como la claridad en la presentación de la información y la provisión de recursos útiles que facilitan el proceso de recuperación y reconstrucción de la memoria histórica.

La evaluación de la Sra. Alba confirma la pertinencia y utilidad de la cartilla en la

satisfacción de las necesidades de las víctimas del conflicto armado. Asimismo, las críticas constructivas realizadas por parte de ella permitieron analizar los ejercicios propuestos en el presente material didáctico. La totalidad de la información anteriormente expuesta se encuentra respaldada por la siguiente rúbrica de evaluación, la cual fue completada por la misma representante de las víctimas.

Tabla 4 Evaluación del material I: rúbrica de pilotaje

RÚBRICA DE PILOTAJE- EVALUACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO			
Nombre de la institución: Entidad Reservada			
Fecha: 21/09/23		Tiempo de implementación: 2 horas	
Nombre del participante y/o representante: Alba (pseudónimo)			
Objetivo: Validar el material didáctico antes de ser adaptado al sistema Braille.			
Categoría	Aspectos a evaluar	Calificación de 1 a 5 <small>(1 es el puntaje más bajo y 5 es el más alto)</small>	Observaciones
1. CONTENIDO	1.1 Se evidencian conocimientos sólidos, actualizados y suficientes sobre los temas propuestos.	5	
	1.2 Los conceptos explicados son de fácil comprensión.	5	
	1.3 Existe coherencia en la presentación de los contenidos.	5	
	1.4 Se presentan actividades de consolidación, refuerzo y ampliación de conocimientos.	5	
	1.5 Se evidencia instrucciones para la aplicación del material didáctico.	5	
	1.6 El grado de dificultad de actividades y ejercicios propuestos están acordes con el nivel de los participantes.	4	Revisar la actividad final en donde se propone el escrito final para ser enviado a una entidad estatal.
Ponderación de la primera categoría		4.8	
2. DIAGRAMACIÓN	2.1 El diseño se adapta a las características que plantean los distintos participantes.	5	
	2.2 La cartilla utiliza diferentes materiales y texturas de manera que la información sea lo suficientemente clara.	5	
	2.3 El material didáctico presentado cumple con el tamaño proporcional para la población a la que va dirigida, de manera que, facilita su comprensión y manejo.	5	
	2.4 El diseño de la cartilla es creativo y permite su comprensión.	5	Es un material muy creativo y no está saturado de información.
Ponderación de la segunda categoría		5	
3. INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA	3.1 El material propicia el aprendizaje autónomo y colaborativo.	5	
	3.2 Se evidencia una estrecha articulación entre objetivos y contenidos desarrollados.	5	

RÚBRICA DE PILOTAJE- EVALUACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO			
Nombre de la institución: Entidad Reservada			
Fecha: 21/09/23		Tiempo de implementación: 2 horas	
Nombre del participante y/o representante: Alba (pseudónimo)			
Objetivo: Validar el material didáctico antes de ser adaptado al sistema Braille.			
Categoría	Aspectos a evaluar	Calificación de 1 a 5 <small>(1 es el puntaje más bajo y 5 es el más alto)</small>	Observaciones
	3.3 El material posee un efecto motivador tanto para el facilitador como para el participante.	5	
	3.4 Los conocimientos abordados en la cartilla son de carácter teórico-práctico.	5	
	3.5 Hay una adecuada selección y uso de medios para transmitir la información.	5	
	3.6 La cartilla fomenta las competencias afectivas, cognitivas y expresivas.	5	
	3.7 El material posibilita el análisis y la reflexión.	5	
Ponderación de la tercera categoría		5	
4. DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES	4.1 Los materiales o recursos propuestos para desarrollar las actividades son adecuados.	5	
	4.2 Las actividades propuestas son novedosas y creativas.	5	
	4.3 Los participantes están motivados durante el desarrollo de las mismas.	5	
	4.4 Los tiempos y recursos pensados para la elaboración de los ejercicios son acordes.	5	
	4.5 El facilitador y participante no tienen dificultad alguna en la realización de las actividades propuestas en la cartilla.	5	
	4.6 Las actividades de inicio permiten identificar los saberes previos del participante para relacionar sus experiencias con los contenidos.	5	
	4.7 Las actividades de cierre permiten que el estudiante consolide los contenidos abordados en las actividades de inicio y desarrollo.	5	
	Ponderación de la cuarta categoría		5
5. COMENTARIOS Y/O SUGERENCIAS	La cartilla presentada durante la sesión en el círculo de mujeres, quienes son víctimas del conflicto armado, resultó invaluable en la identificación de sentimientos vinculados al conflicto. Además, permitió la representación de estos sentimientos a través del cuerpo. Los contenidos abordados en el material se estructuraron de manera que los conceptos se volvieron más comprensibles. Se sugiere adaptar la actividad final para que sea accesible a todos los participantes sin dificultades.		
Sumatoria	4.9		
Formato elaborado por: Andrea Milena Villate Suárez			

Tomando en cuenta las observaciones recopiladas durante el proceso de prueba de la cartilla, junto con la evaluación proporcionada por la Sra. Alba, se llevó a cabo la elaboración de una matriz de análisis. Esto se hizo con el propósito de efectuar las modificaciones necesarias en el material educativo presentado.

Tabla 5 *Análisis del pilotaje: matriz de análisis*

MATRIZ DE ANÁLISIS DE LA CARTILLA “VOCES EN LA PIEL: NARRATIVAS SILENCIADAS EN MAPAS VIVOS”		
SECCIÓN	CATEGORÍAS	OBSERVACIONES
PRIMERA PARTE	Objetivos del aprendizaje	La sección inicial de la cartilla tiene como objetivo proporcionar recomendaciones generales tanto a las participantes como a los talleristas. Además, pretende identificar la población con la que se trabajará en el espacio designado. Esta primera sección desempeña un papel fundamental al prevenir posibles inconvenientes durante el desarrollo del ejercicio, incluyendo dificultades y situaciones de revictimización. Asimismo, busca comprender a fondo el contexto y las sensibilidades de las asistentes. Durante la fase de pilotaje, se confirmó que tanto las recomendaciones generales como las actividades de diagnóstico desempeñaron un papel esencial al establecer una base sólida para la comprensión del contexto y las particularidades del grupo desde el inicio.
	Accesibilidad pedagógica	La sección inicial de la cartilla prioriza la accesibilidad pedagógica al proporcionar recomendaciones generales, expresadas de manera clara y sencilla, tanto a las participantes como a los talleristas. Este enfoque demuestra la intención de que la información sea accesible y comprensible para todos los involucrados en el proceso de aprendizaje. Además, al buscar identificar la población con la que se trabajará y comprender a fondo el entorno y las emociones de las mujeres, se refleja una adaptación a las necesidades individuales, lo que es fundamental para la accesibilidad pedagógica. En el transcurso de la etapa de evaluación inicial, se confirma la importancia de estas recomendaciones generales y actividades de diagnóstico, dado que establecen una base sólida para la comprensión del entorno y las particularidades del grupo desde el inicio. Este enfoque es esencial para adecuar la pedagogía de manera efectiva y contribuye significativamente a la accesibilidad pedagógica del material didáctico.
	Interacción y participación	La sección inicial tiene como propósito establecer una interacción efectiva desde el principio entre las participantes y los facilitadores del taller. Las recomendaciones generales y las actividades diagnósticas presentes en la cartilla crean un entorno propicio para fomentar el respeto y la empatía mutua. Durante la evaluación piloto del material, se observó que esta sección facilita una interacción y participación adecuadas entre todas las partes involucradas.
	Tiempo y recursos	El tiempo designado para completar esta sección inicial se estableció en quince minutos, y al llevar a cabo la actividad, se comprobó que el tiempo previsto se correspondió de manera efectiva con la duración real de esta fase en la participación de los involucrados. Además, para llevar a cabo los ejercicios propuestos en esta sección de la cartilla, simplemente se necesita contar con el propio manual.
	Retroalimentación y mejora	Basándonos en los resultados del pilotaje del material, no se identificaron necesidades de modificación en esta sección de la cartilla, dado que no se observaron inconvenientes significativos ni se recibieron comentarios y/o críticas constructivas por parte de las participantes.
SEGUNDA PARTE	Objetivos del aprendizaje	La sección de la cartilla se centra en enseñar de manera efectiva tres categorías entrelazadas: "Mi cuerpo como primer territorio," "Mi territorio como una representación de memoria," y "Mi cuerpo como instrumento de poder." Durante la validación del material, las participantes adquirieron un profundo entendimiento de estas categorías. En primer lugar, "Mi cuerpo como primer territorio" subraya la importancia de considerar el cuerpo propio como punto de partida para explorar y expresar la memoria, lo que ha conducido a una comprensión más sólida de la relación entre la experiencia personal y el entorno vivido. Seguidamente, "Mi territorio como una representación de memoria" enfoca la relevancia de los lugares y espacios que han sido testigos de eventos significativos en la construcción de la memoria colectiva. Al mapear estos lugares a través de la cartografía corporal, las participantes han aprendido a comprender y compartir sus experiencias personales y colectivas. Por último, "Mi cuerpo como instrumento de poder" recalca que, al emplear la cartografía corporal, las participantes se han empoderado al tomar control de la narrativa de sus propias experiencias. Esto les ha otorgado un fuerte sentido de agencia en la creación de sus narrativas y su contribución a la memoria colectiva. La validación del material ha evidenciado que las participantes han asimilado efectivamente estas categorías, permitiéndoles no solo comprender sus propias historias de manera más profunda, sino también contribuir activamente a la memoria histórica.
	Accesibilidad pedagógica	La cartilla ha sido cuidadosamente estructurada y organizada de manera secuencial para garantizar su usabilidad. Se ha puesto un énfasis especial en hacerla atractiva y de fácil acceso, utilizando un lenguaje claro y comprensible. Además, se ha evitado la sobrecarga de información, proporcionando justamente la cantidad necesaria para lograr una comprensión efectiva de los temas abordados. Como resultado, las participantes no experimentaron dificultades al utilizar la cartilla.
	Relevancia y efectividad en el aprendizaje	En esta fase o sección de la cartilla, se presentan tres categorías centrales: "Mi cuerpo como primer territorio," "Mi territorio como una representación de memoria," y "Mi cuerpo como instrumento de poder." La importancia de estas categorías radica en su capacidad para permitir a las participantes explorar y expresar sus memorias de una manera profunda y personal. Estas categorías establecen una conexión esencial entre la experiencia personal y el entorno vivido, a

**MATRIZ DE ANÁLISIS DE LA CARTILLA “VOCES EN LA PIEL:
NARRATIVAS SILENCIADAS EN MAPAS VIVOS”**

SECCIÓN	CATEGORÍAS	OBSERVACIONES
		la vez que enfatizan la relevancia de los lugares y espacios que han sido testigos de eventos significativos en la construcción de la memoria colectiva. Asimismo, estas categorías otorgan un fuerte sentido de agencia a los participantes al empoderarlos para tomar control sobre la narrativa de sus propias experiencias, lo que se traduce en su contribución activa a la memoria colectiva. La efectividad en el aprendizaje se manifiesta a través de la participación activa de los asistentes durante el proceso de validación del material. Esto refleja de manera concluyente que las participantes han asimilado de manera efectiva estas categorías, lo que sugiere que el enfoque pedagógico empleado en la cartilla ha logrado transmitir exitosamente los conceptos y la importancia de estas categorías al círculo de mujeres. Además, es importante destacar que el proceso de validación no solo ratifica la comprensión por parte de las participantes, sino también su decidido compromiso para contribuir de forma activa a la preservación y construcción de la memoria histórica.
	Interacción y participación	El diseño de la cartilla fomenta tanto la interacción como la participación activa, permitiendo actividades individuales y colaborativas. Durante la validación, se promovió la participación activa de las víctimas, quienes participaron en las actividades propuestas.
	Alineación con estándares pedagógicos	En el contexto de la conformidad con estándares pedagógicos, la cartilla se distingue por su compromiso meticuloso con la observancia de los principios y directrices pedagógicas. Cada sección de la cartilla ha sido minuciosamente diseñada para ajustarse a las pautas pedagógicas de mayor exigencia. La inclusión de las categorías "Mi cuerpo como primer territorio," "Mi territorio como una representación de memoria," y "Mi cuerpo como instrumento de poder" refleja una profunda comprensión de la pedagogía orientada hacia el aprendizaje experiencial y participativo. Estas categorías, junto con la asignación de tiempo adecuada para llevar a cabo las actividades, demuestran una atención precisa a las necesidades y características de la población objetivo. Además, en el proceso de validación del pilotaje, se pudo evidenciar que estos enfoques pedagógicos fueron efectivos y bien recibidos por las participantes, fortaleciendo aún más la alineación de la cartilla con los estándares pedagógicos. El enfoque en la accesibilidad pedagógica garantiza que el material sea inclusivo y se adapte a la diversidad de capacidades de las mujeres.
	Tiempo y recursos	En cuanto al tema del tiempo y los recursos, se ha asignado un espacio de alrededor de una hora para llevar a cabo las actividades presentadas en la cartilla. Esto se ha decidido cuidadosamente, puesto que la cartilla está diseñada pensando en su uso por personas con discapacidad visual, quienes pueden requerir un poco más de tiempo para llevar a cabo las actividades de manera efectiva. Durante el proceso de pilotaje, en el cual participaron individuos que no presentaban discapacidad visual, se pudo observar que lograron completar las actividades en un tiempo aproximado de 40 minutos. A pesar de esto, se ha mantenido el tiempo estipulado en la cartilla de una hora, precisamente para asegurarse de que se ajuste adecuadamente a las necesidades y características de la población objetivo con discapacidad visual. En términos de recursos, las instituciones que trabajan con personas ciegas poseen las herramientas necesarias para la escritura en braille, y la única necesidad real es la propia cartilla.
	Retroalimentación y mejora	En el transcurso de la validación del pilotaje, resulta notable mencionar que no se evidenciaron obstáculos de relevancia, ni tampoco se generaron observaciones críticas significativas por parte de las participantes. Este aspecto subraya la fluidez y eficacia del proceso, dado que los asistentes demostraron un nivel de compromiso y colaboración que propició un ambiente de trabajo sumamente positivo y constructivo.
TERCERA PARTE	Objetivos del aprendizaje	<p>El propósito inicial de esta sección de la cartilla se centró en establecer un espacio de interacción donde las participantes tuvieran la oportunidad de expresar sus descontentos relacionados con las vulneraciones que han experimentado a nivel personal. Al mismo tiempo, se buscaba que ellas contribuyeran con ideas y propuestas destinadas a abordar y transformar esta situación. Además, se pretendía recolectar y organizar las opiniones y sugerencias de todos los miembros del grupo en un documento formal, con la finalidad de enviarlo a la entidad relevante. Se perseguía, también, fomentar la creación de una red de apoyo entre ellas, con el objetivo principal de compartir sus vivencias, expresar sus emociones, intercambiar estrategias de afrontamiento y proporcionar información sobre servicios de asistencia y procesos de reparación integral en un ambiente caracterizado por la solidaridad y el apoyo mutuo.</p> <p>Durante el proceso de validación del piloto, se observó que las participantes enfrentaron dificultades para crear un documento dirigido a una entidad pertinente. Esto se debió en gran medida a la desconfianza que tienen hacia las organizaciones estatales, ya que no creen que estas instituciones puedan brindarles la ayuda necesaria. Además, expresaron su preocupación acerca de sus habilidades de redacción, sintiéndose inseguros al redactar un documento para una entidad gubernamental. Esto los llevó a plantear que esta dificultad podría ser compartida por otros adultos ciegos que se encuentran en situaciones similares. En lugar de esta vía, las asistentes comenzaron a explorar la idea de establecer una red de apoyo entre ellos. Este enfoque les permitiría conectar con personas que han enfrentado el conflicto de primera mano y que comparten su deseo de tomar medidas para abordar esta problemática de manera conjunta.</p>
	Accesibilidad pedagógica	En la cartilla, se destaca que el lenguaje empleado es muy sencillo y fácil de comprender, lo que favorece la accesibilidad pedagógica para las participantes. En el pilotaje, se confirma que las

MATRIZ DE ANÁLISIS DE LA CARTILLA “VOCES EN LA PIEL: NARRATIVAS SILENCIADAS EN MAPAS VIVOS”		
SECCIÓN	CATEGORÍAS	OBSERVACIONES
		participantes no tuvieron inconvenientes para comprender la cartilla, lo que resalta la efectividad de su accesibilidad pedagógica.
	Relevancia y efectividad en el aprendizaje	La cartilla presentó un enfoque claro en la relevancia y efectividad en el aprendizaje, sin embargo, durante el pilotaje se evidenciaron algunos inconvenientes. A pesar de que a las asistentes les gustó el diseño y la organización de la cartilla, hubo ciertas dificultades en los contenidos de la tercera sección, los cuales ya se mencionaron anteriormente.
	Interacción y participación	En la tercera parte de la cartilla se promueve la colaboración entre los participantes, destacando la necesidad de un trabajo conjunto que fomente el respeto y la empatía. Esto subraya un enfoque centrado en estimular la interacción activa de las asistentes. Durante el pilotaje, se pudo constatar que todas trabajaron en grupos de manera fluida, lo que respalda la eficacia de esta estrategia.
	Tiempo y recursos	La cartilla establece un tiempo de 30 minutos para realizar la actividad, lo que indica una consideración de la gestión del tiempo como recurso. Esto se evidenció en el pilotaje, donde el tiempo pareció ser adecuado para completar la actividad de manera efectiva.
	Retroalimentación y mejora	Durante la validación del material se demostró que las participantes enfrentaron dificultades debido a la desconfianza en las instituciones estatales y a su inseguridad en habilidades de redacción al crear documentos dirigidos a entidades gubernamentales. Esta retroalimentación sugiere la necesidad de replantear la actividad previamente propuesta en la cartilla.

6.3 Ajustes y modificaciones a la cartilla

La versión inicial de la tercera sección de la cartilla llevaba el título “¡Seamos parte del cambio!” y se estimaba que su realización tomaría aproximadamente treinta minutos. Esta sección incluía tres instrucciones destinadas a que las participantes expresaran sus preocupaciones en relación a los prejuicios sufridos, así como a que propusieran ideas para modificar la situación. A continuación, se les pedía que redactaran un documento donde plasmaron estas inquietudes para ser remitido a la entidad pertinente. Por último, se fomentaba el establecimiento de una red de apoyo entre las víctimas del conflicto armado.

Ilustración 2 Sección de la cartilla modificada I

MIS SENTIDOS Y MEMORIAS COMO VEHÍCULOS TRANSFORMADORES Tercera parte

¡Seamos parte del cambio!

EJERCICIO FINAL
Tiempo: 30 minutos

1. Conforme a las experiencias vividas, se propone que para este espacio, cada participante manifieste sus inconformidades con respecto a las vulneraciones presentadas hacia su persona, como también, aportar ideas para cambiar dicha situación.
2. Lo indicado por todo el grupo deberá ser plasmado en un documento, el cual se pretende que sea enviado a la entidad correspondiente.
3. Se propone que entre los miembros se realice una red de apoyo, con la finalidad de compartir experiencias y sentimientos personales, estrategias de afrontamiento o información directa sobre asistencia y reparación integral.

NOTA: En la página 31 de la presente cartilla, se anexaron algunas instituciones que brindan apoyo a las víctimas del conflicto armado.

29

Después de un análisis detenido, se realizó una adaptación de la cartilla basada en las observaciones recogidas durante el pilotaje. Se modificó el título a “Círculo de Transformación y Aspiraciones” debido a la propuesta de una actividad central llamada “Círculo de la Palabra”. Esta sección de la cartilla incorpora cuatro actividades diseñadas para cumplir con el objetivo central de la creación de un proyecto de vida. Este objetivo se relaciona indirectamente con las necesidades insatisfechas que surgen cuando las personas no pueden lograr una vida digna o alcanzar sus sueños debido a ser víctimas directas del conflicto armado. Además, al tener experiencias comunes, los participantes podrán sentirse más conectados entre sí y establecer una red de apoyo que facilite la resolución conjunta de problemas.

Además de las adaptaciones realizadas, se tomó la decisión de suprimir una actividad que se reveló como problemática para las participantes. Esta actividad requería que las personas escribieran un texto destinado a una entidad gubernamental. La razón detrás de esta eliminación fue garantizar que el proceso de desarrollo de las actividades se llevará a cabo de manera fluida y sin generar sentimientos de frustración en las participantes. Al reconocer la dificultad que esta tarea presentaba, se buscó asegurar que la experiencia en general fuera más gratificante y efectiva, permitiendo que las participantes se centren en los aspectos más constructivos y enriquecedores de la cartilla, contribuyendo así a su éxito y utilidad en el contexto de las víctimas del conflicto armado.

Ilustración 3 Sección de la cartilla modificada II

MIS SENTIDOS Y MEMORIAS COMO VEHÍCULOS TRANSFORMADORES Tercera parte

"Círculo de transformación y aspiraciones!" **EJERCICIO FINAL**
Tiempo: 30 minutos

1. Organízate en un círculo o en un grupo donde puedas compartir tus reflexiones de manera efectiva. Ahora, comparte brevemente tu proyecto de vida o una meta personal que tengas. Por ejemplo, puedes decir: 'Mi proyecto de vida es ser doctor/a' o 'Una de mis metas personales es comprar una casa'.
2. Después de compartir tu proyecto o meta, menciona un desafío u obstáculo que creas que podrías enfrentar al tratar de lograrlo. Puedes decir algo como: 'Uno de los desafíos que veo en mi camino es no poseer el suficiente dinero para lograrlo'.

29

MIS SENTIDOS Y MEMORIAS COMO VEHÍCULOS TRANSFORMADORES Tercera parte

"Círculo de transformación y aspiraciones!" **EJERCICIO FINAL**
Tiempo: 30 minutos

3. Después de que cada participante comparta su proyecto o meta junto con los desafíos que enfrentarán, cada uno tiene un minuto para escribir en una hoja de papel una acción concreta que pueden realizar para acercarse a su objetivo o superar el desafío mencionado.
4. Luego, cada participante tendrá que compartir la acción concreta que escribieron con el grupo. Para cerrar la actividad, pueden comprometerse a realizar esa acción en un plazo específico y, si lo desean, pueden establecer un sistema de apoyo entre ellos para mantenerse responsables.

30

6.4 Evaluación del material didáctico por expertos

Tras completar las modificaciones en la cartilla, basadas en los resultados obtenidos durante la fase de pilotaje, el siguiente paso consistió en someter el material a la revisión y evaluación por expertos en el tema. Cabe añadir que, esta validación se realizó bajo los parámetros establecidos por la universidad Antonio Nariño, y se empleó el formato de la

institución para realizar este ejercicio.

RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DE MATERIAL DE ENSEÑANZA UAN

Evalúe de forma objetiva cada uno de los siguientes aspectos. Tenga en cuenta que **1** es la valoración mínima y **5** la máxima.

A continuación, se explican los descriptores para la interpretación del puntaje obtenido:

5: Excelente (cumple con el aspecto evaluado)

4 - 4.9: Sobresaliente (el material debe ser ajustado en aspectos mínimos)

3 - 3.9: Aceptable (el material requiere de ajustes sustanciales)

1 - 2.9: No cumple con los aspectos requeridos.

NOTA: Menos de treinta se considera un material que no cumple con los parámetros de calidad exigidos por tanto no se acepta para ser presentado a Comité de Trabajos de Grado.

Para esta fase, se contó primeramente con la docente Ángela Rodríguez Leuro, licenciada en Ciencias de la Educación: Filosofía e Historia de la Universidad La Gran Colombia, especialista en Enseñanza de la Historia de la Pontificia Universidad Javeriana y Doctora en Bioética. La Dra. Rodríguez hace parte del cuerpo docente de la Universidad Antonio Nariño y pertenece a la facultad de Educación en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales.

Tabla 6 Evaluación por expertos I

EVALUACIÓN PARA DISEÑO DE MATERIALES DE ENSEÑANZA		CATEGORIA DEL MATERIAL: CARTILLA
INDICADORES	VALORACIÓN (Marcar con una x la valoración)	OBSERVACIONES
CONTENIDO		
El material presenta ampliamente el soporte de realización de pilotaje In situ.	1 2 3 4 5 (X)	
La estructura del material presenta contenidos de modo secuencial que permiten la apropiación del conocimiento y su respectiva evaluación.	1 2 3 4 5(X)	

EVALUACIÓN PARA DISEÑO DE MATERIALES DE ENSEÑANZA		CATEGORIA DEL MATERIAL: CARTILLA
INDICADORES	VALORACIÓN (Marcar con una x la valoración)	OBSERVACIONES
CONTENIDO		
Son congruentes los contenidos y la presentación del material.	1 2 3 4 5(X)	
La información ofrecida es relevante y de interés para la población	1 2 3 4 5 (X)	
El material diseñado permite mejorar procesos de aprendizaje.	1 2 3 4 5 (X)	
Está identificado correctamente con: título, población a quien va dirigido y área disciplinar correspondiente.	1 2 3 4 5 (X)	
FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA		
Presenta objetivos claros y coherentes en función de los procesos de aprendizaje.	1 2 3 4 5 (X)	
Existe interrelación de contenidos con nueva información.	1 2 3 4 5 (X)	
El material desarrollado permite al estudiante reflexionar críticamente sobre el nuevo conocimiento.	1 2 3 4 5 (X)	
El nuevo conocimiento permite el manejo de estrategias de búsqueda e indagación en el estudiante.	1 2 3 4 5 (X)	
El material permite transversalidad con otras asignaturas.	1 2 3 4 5 (X)	

EVALUACIÓN PARA DISEÑO DE MATERIALES DE ENSEÑANZA		CATEGORIA DEL MATERIAL: CARTILLA
INDICADORES	VALORACIÓN (Marcar con una x la valoración)	OBSERVACIONES
DISEÑO		
El material es atractivo, preciso y claro para la comprensión del estudiante.	1 2 3 4 5 (X)	
La articulación de diversos textos (icónicos, filmicos, gráficos, etc.) impactan favorablemente y generan interés.	1 2 3 4 5 (X)	
Presenta las respectivas citas de textos, contenidos o imágenes propias	1 2 3 4 5 (X)	
SUMATORIA FINAL		70

La primera validación del material, realizada por expertos, indicó que tanto el contenido, fundamentación pedagógica y diseño cumplen con los estándares establecidos al momento de elaborar un material didáctico. Por una parte, la ponderación cuantitativa tuvo una sumatoria total de setenta puntos, y que, al dividirlos en los catorce ítems indicados, se obtiene una ponderación final de cinco (5). Y, por otra parte, las conclusiones finales dadas por la docente Ángela Rodríguez fueron muy valiosas para determinar la pertinencia de la cartilla propuesta, dado que la Dra. mencionó lo siguiente: *“Es una investigación excelente, muy útil en este momento histórico que vive el país. ¡Felicitaciones!”*.

A la anterior evaluación del material se le suma la realizada por la Licenciada en español e inglés, María Cristina Cobos, quién actualmente se desempeña como docente en un colegio oficial de la ciudad de Bogotá. Esta valoración, al igual que la realizada por la Dra. Rodríguez, obtuvo una ponderación muy significativa.

Tabla 7 Evaluación por expertos II

EVALUACIÓN PARA DISEÑO DE MATERIALES DE ENSEÑANZA		CATEGORIA DEL MATERIAL: CARTILLA
INDICADORES	VALORACIÓN (Marcar con una x la valoración)	OBSERVACIONES
CONTENIDO		
El material presenta ampliamente el soporte de realización de pilotaje In situ.	5	
La estructura del material presenta contenidos de modo secuencial que permiten la apropiación del conocimiento y su respectiva evaluación.	5	
Son congruentes los contenidos y la presentación del material.	5	
La información ofrecida es relevante y de interés para la población seleccionada.	5	
El material diseñado permite mejorar procesos de aprendizaje.	5	
Está identificado correctamente con: título, población a quien va dirigido y área disciplinar correspondiente.	5	
FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA		
Presenta objetivos claros y coherentes en función de los procesos de aprendizaje.	5	
Existe interrelación de contenidos con nueva información.	5	
El material desarrollado permite al estudiante reflexionar críticamente sobre el nuevo conocimiento.	5	

EVALUACIÓN PARA DISEÑO DE MATERIALES DE ENSEÑANZA		CATEGORIA DEL MATERIAL: CARTILLA
INDICADORES	VALORACIÓN (Marcar con una x la valoración)	OBSERVACIONES
FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA		
El nuevo conocimiento permite el manejo de estrategias de búsqueda e indagación en el estudiante.	5	
El material permite transversalidad con otras asignaturas.	5	
DISEÑO		
El material es atractivo, preciso y claro para la comprensión del estudiante.	5	
La articulación de diversos textos (icónicos, fílmicos, gráficos, etc.) impactan favorablemente y generan interés.	5	
Presenta las respectivas citas de textos, contenidos o imágenes propias de derechos de autor.	5	
SUMATORIA FINAL		70

Semejantemente, la segunda evaluación de la cartilla también tuvo una valoración favorable. La docente Cobos calificó la cartilla con un cinco (5) en todas las categorías, además de ello, su retroalimentación fue la siguiente: *“Se evidencia que el ejercicio investigativo es riguroso, creativo, pertinente para las personas que hacen parte del proceso de paz. El enfoque del estudio permite la inclusión a los discursos nuevos que hacen memoria histórica. Se sugiere que este trabajo trascienda el recinto universitario”*.

Capítulo 7. Conclusiones y Recomendaciones

El presente trabajo de grado refleja el proceso riguroso del diseño de un material didáctico que aborda con sensibilidad y un enfoque inclusivo las necesidades de los adultos ciegos víctimas del conflicto armado en Colombia. La novedad de esta perspectiva ha recibido respaldo a través de una valoración favorable, lo que indica que esta herramienta podría desempeñar un papel de relevancia en la promoción de la apreciación de la memoria histórica de esta comunidad de manera destacada. En este contexto de desarrollo e implementación del material didáctico, es gratificante constatar que se han alcanzado satisfactoriamente los cuatro objetivos fundamentales delineados en este estudio:

Primeramente, los aportes del estado del arte han arrojado de manera relevante que existe una notoria carencia de propuestas pedagógicas específicamente dirigidas a abordar la recuperación de la memoria histórica en adultos con discapacidad visual que han sufrido los estragos del conflicto armado en Colombia. Se manifiesta de manera clara una marcada carencia de recursos y actividades destinados a realizar estos ejercicios de memoria. Este hallazgo resalta la urgente demanda de emplear estrategias educativas más flexibles y personalizadas que se adapten a las situaciones particulares de este enfoque diferencial con relación a sus vivencias singulares vinculadas al conflicto armado. A raíz de estas constataciones, se destaca la importancia del material educativo desarrollado en el marco de esta investigación, resaltando la relevancia de este proyecto académico en el ámbito de la educación inclusiva y la recuperación de la memoria histórica.

Sumado a lo anterior, resultó crucial identificar las necesidades de la población conformada por adultos ciegos que han sido víctimas del conflicto armado. Durante la elaboración de la cartilla, se consideraron elementos fundamentales, como los objetivos

educativos, los contenidos, la estructura, la secuencia, la metodología, la interactividad, la adaptabilidad, la intencionalidad pedagógica y el uso del lenguaje adecuado. En este proceso, se consideraron diversos factores. En primer lugar, se hizo referencia a la normativa colombiana, la cual establece los lineamientos curriculares, el enfoque diferencial y la reparación integral para las víctimas del conflicto armado. Esto permitió comprender las dimensiones legales, éticas y sociales involucradas. En segundo lugar, la revisión exhaustiva del marco disciplinario contribuyó con la incorporación de contenidos más pertinentes y oportunos, atendiendo a las necesidades y contexto de la población a la que va dirigida.

En tercer lugar, la exploración del marco disciplinario y didáctico proporcionó una estructura y guía para la planificación y la implementación de procesos de aprendizaje, contribuyendo así a brindar procesos de orientación-aprendizaje (POA) adecuados para la población adulta con discapacidad visual. Por último, los conocimientos previos sobre el sistema de lectoescritura Braille ayudaron a comprender más a fondo lo que implica la creación de una cartilla con ciertas características. Adicionalmente, el apoyo interinstitucional del Instituto Nacional para Ciegos (INCI) resultó fundamental para adaptar la cartilla según las necesidades, conocimientos y limitaciones de las personas ciegas.

En relación a los parámetros didácticos, el trabajo de grado demostró con éxito su integración exitosa con la cartografía corporal como una estrategia efectiva en la reivindicación de la memoria histórica. Esta afirmación se sustenta en una revisión exhaustiva de la literatura académica, que incluyó la exploración de publicaciones, investigaciones, trabajos de grado y proyectos educativos provenientes de instituciones y organizaciones de reconocida fiabilidad. Estos hallazgos subrayan la relevancia y solidez de la estrategia, respaldando su aplicación y contribución significativa en el campo de la enseñanza de la memoria histórica.

En cuanto al análisis del material didáctico, se confirmó que el éxito alcanzado al realizar el piloto con la población afectada por el conflicto armado fue un paso muy importante en el desarrollo de este proyecto. En primera instancia, la participación y la disposición de las participantes fueron determinantes para evaluar la eficacia del material educativo que fue diseñado. A través del piloto de la cartilla, se descubrió que la estrategia de cartografía corporal es una herramienta eficaz para promover una comprensión más profunda de la propia historia y para fomentar un sentimiento de empoderamiento en los asistentes. Y en segunda instancia, la validación del material didáctico por parte de expertos en el tema reafirma la pertinencia e importancia del diseño y divulgación del mismo.

Es importante destacar, que los ejercicios relacionados con la memoria histórica realizados en los últimos años han sido relevantes y significativos. Sin embargo, todavía enfrentan desafíos en términos de a quién van dirigidos, cómo se llevan a cabo y cuál es su propósito. La concepción de la cartilla propuesta en este trabajo de grado representa un cambio de paradigma en comparación con los proyectos educativos que, en su mayoría, se han centrado en un único modelo de individuo. Cada individuo presenta sus propias capacidades y limitaciones únicas, lo que subraya la necesidad imperante de diseñar materiales educativos que se ajusten a sus necesidades particulares.

De igual modo, es esencial considerar que las personas están en constante proceso de aprendizaje, por lo tanto, los materiales educativos no deben estar dirigidos principalmente a edades tempranas. Los enfoques basados en la andragogía, que se centran en la educación de adultos, deben recibir la misma atención que otros. Y, por último, los ejercicios de memoria histórica deben trascender la enseñanza memorística única y realizarse con un propósito pedagógico claro, adaptándose a los contextos reales de los estudiantes y participantes.

Anexos

- **Cartilla empleada durante el pilotaje (Sin modificaciones):**

<https://drive.google.com/file/d/144MJNvAyQ0RPis7BK9Pp0DWd-CuevSxn/view?usp=sharing>

- **Cartilla modificada (Enviada al INCI):**



LA LUCHA DEL HOMBRE CONTRA EL
PODER, ES LA LUCHA DE LA
MEMORIA CONTRA EL OLVIDO

-KUNDERA, MILAN

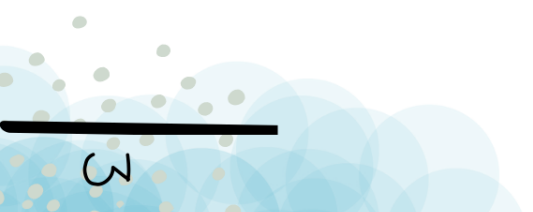
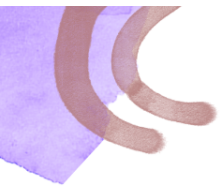


2



CONTENIDO

Presentación	pág. 4
Objetivos	pág. 5
Primera parte	pág. 6
Preparación del taller.....	pág. 7
Diagnóstico.....	pág. 8
Segunda parte	pág. 10
a. Mi cuerpo como primer territorio.....	pág. 11
b. Mi territorio como espacio de memoria.....	pág. 18
c. Mi cuerpo como instrumento de poder.....	pág. 23
Tercera parte	pág. 28
a. Mis sentidos y memorias como vehículos transformadores.....	pág. 29
b. Reflexiones finales.....	pág. 30
Instituciones de apoyo	pág. 31
Glosario	pág. 32
Referencias	pág. 36

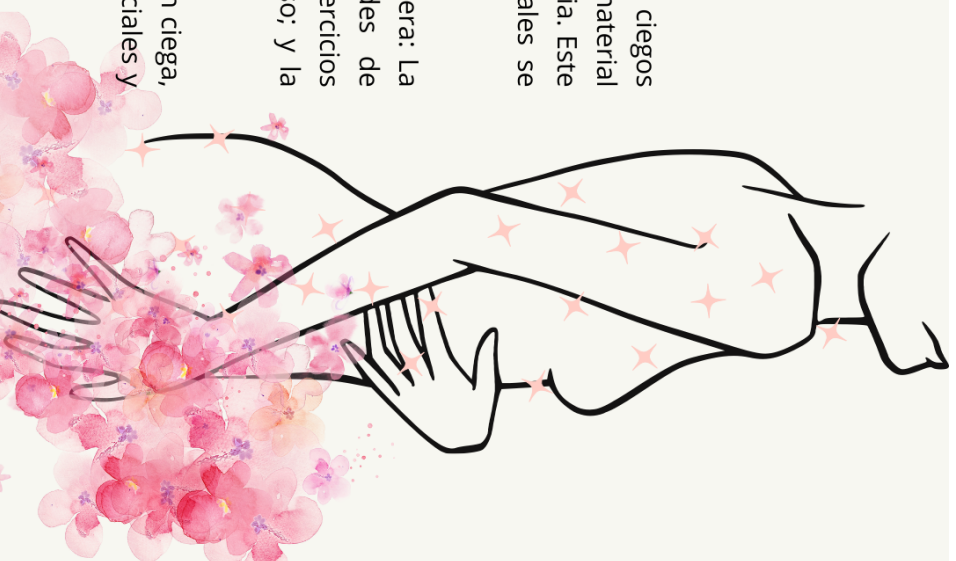


PRESENTACIÓN

La presente cartilla tiene como objetivo ser empleada en talleres con adultos ciegos víctimas del conflicto armado. Las actividades propuestas en el siguiente material pretenden realizar ejercicios de visibilización de memoria histórica en Colombia. Este recurso contiene ejercicios de trabajo autónomo y colaborativo, de los cuales se fomentan competencias ciudadanas, críticas, históricas y sociales.

La cartilla consta de tres partes, las cuales se desglosan de la siguiente manera: La primera parte se compone de recomendaciones generales y actividades de diagnóstico grupal; la segunda parte consta de conceptos, explicaciones y ejercicios que permitirían cumplir con el objetivo principal del diseño de este recurso; y la tercera parte abarca las reflexiones finales.

Cabe señalar que, este documento fue pensado principalmente para población ciega, sin embargo, también puede ser empleado para los demás enfoques diferenciales y grupos poblacionales.



OBJETIVOS

GENERAL

Fomentar la reflexión y el empoderamiento a través de la cartografía corporal, explorando el papel de la memoria en la construcción individual y colectiva.

ESPECÍFICOS

1

Reflexionar acerca del papel de la memoria en procesos de construcción individual y colectiva.

2

Realizar ejercicios de memoria mediante la cartografía corporal.

3

Empoderar a las víctimas con relación a sus memorias individuales y colectivas.



PRIMERA PARTE

¡PREPARÉMONOS PARA COMENZAR!

6

Recapitular los hechos victimizantes no es una tarea sencilla al momento de realizar ejercicios de memoria. Por ello, se sugiere que se ponga en consideración las siguientes recomendaciones:

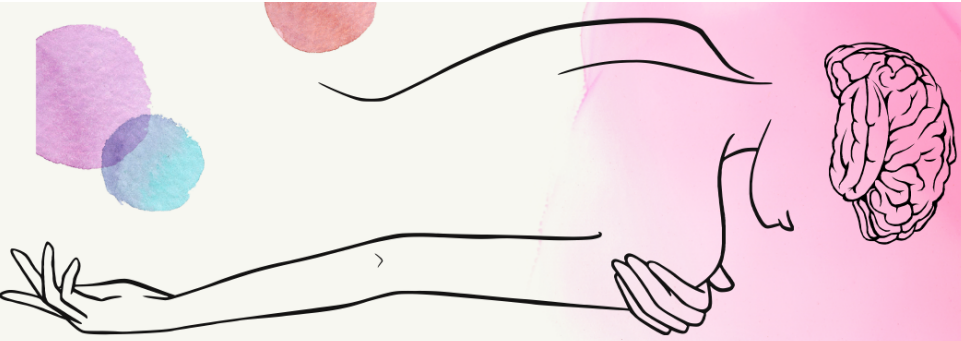
RECOMENDACIONES GENERALES PARA EL TALLERISTA

- Dado el caso que el participante no desee continuar con la actividad, no se debe obligar o persuadir para que permanezca hasta el final.
- Se debe tratar a los miembros con respeto y empatía.
- Estar pendiente de los participantes por si llegan a presentar dificultades en la elaboración de las actividades o si éstos llegan a sentirse indispuestos.

RECOMENDACIONES GENERALES PARA EL RESILIENTE Y/O ACOMPAÑANTE

- Dado el caso que las actividades le generen incomodidad, puede retirarse de las actividades sin ningún inconveniente. Se sugiere avisarle antes al tallerista u orientador, para que éste tenga presente el motivo de su retiro.

PREPARACIÓN



Antes de desarrollar las actividades propuestas en la presente cartilla, se debe hacer un diagnóstico breve del grupo con el que se trabajará. Esto permitirá conocer e identificar aspectos importantes de cada participante, como también, ayudará a romper el hielo desde el principio.

Tiempo: 15 minutos

Se propone abordar los siguientes aspectos:

- Edad de los participantes.
- Lugar de origen.
- Ocupación o profesión.
- Con quién/es viven.
- Pasatiempos y gustos.
- Género de música favorito.
- Situaciones que hacen sentir tranquilo/a e intranquilo al participante.
- Deseos o aspiraciones.

8

DIAGNÓSTICO

Primera parte



Para llevar a cabo la actividad diagnóstica, se sugiere realizar alguno de los siguientes ejercicios:

1 ACTIVIDAD ROMPEHELO: El sondeo grupal

El tallerista o facilitador hará preguntas como: ¿Quién tiene entre 20 a 30 años de edad? ¿Quién desea continuar estudiando?"; ¿Quién quiere viajar a Europa?; ¿Quién tiene hijos?; y así sucesivamente. La persona que cumpla con la condición de la pregunta que se realice deberá levantar la mano o decir "Yo" en voz alta.

El sondeo grupal permitirá que gran parte de los participantes respondan con sinceridad a las preguntas, en vista que, ningún miembro sabrá las respuestas de los demás debido a su condición visual. Además, esto le ayudará al facilitador identificar características de los participantes.

2 ACTIVIDAD ROMPEHELO: Dos verdades y una mentira

Cada participante tendrá que decir tres enunciados. Luego, un miembro del grupo tendrá que adivinar cual es la mentira. Si el participante no logra adivinar, éste tendrá que cantar una canción al frente de todo el grupo.

Los enunciados de los participantes tendrán que abordar los aspectos sugeridos en la actividad del diagnóstico. Un ejemplo de ello: Yo tengo 30 años. Soy de Cúcuta. No me gusta el rock.

DIAGNÓSTICO

Primera parte



SEGUNDA PARTE

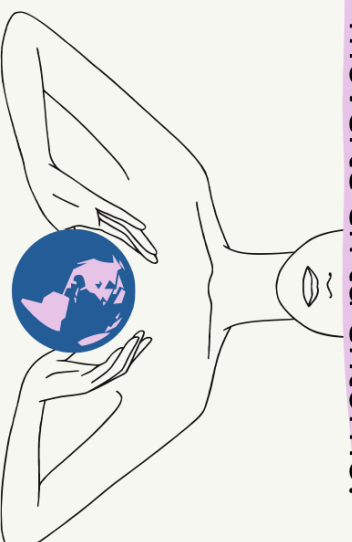
¡HORA DE SUMERGIRNOS EN LAS ACTIVIDADES!

10

MI CUERPO

COMO PRIMER TERRITORIO

Tu cuerpo es tu primer territorio porque es el espacio físico que habitas y el que te permite interactuar con el mundo que te rodea. Desde el momento en que naces, tu cuerpo es tu principal herramienta para experimentar, comunicarte y moverte en tu entorno.



MI CUERPO COMO PRIMER TERRITORIO

Segunda parte

¿Por qué es importante

conocer tu cuerpo?

Tu cuerpo es tu hogar físico y emocional, y es la base de tu identidad y de cómo te relacionas con los demás. Por lo tanto, es importante conocerlo para cuidarlo y valorarlo como el territorio más importante que posees.

12



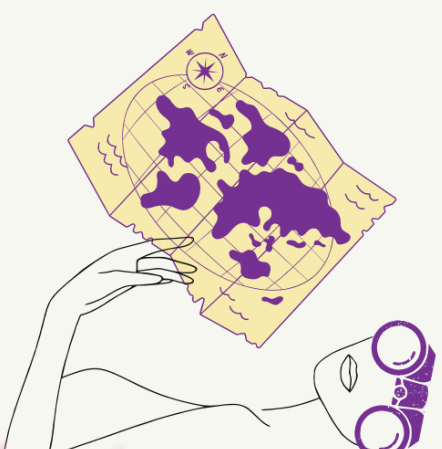
MI CUERPO COMO PRIMER TERRITORIO

Segunda parte

¿Cómo puedo representar mi ser interior?

Generalmente cuando escuchamos la palabra "**Cartografía**" la asociamos a la representación del espacio físico exterior. Pero, **¿qué pasaría si te dijera que la cartografía también puede representar tus emociones y experiencias?**

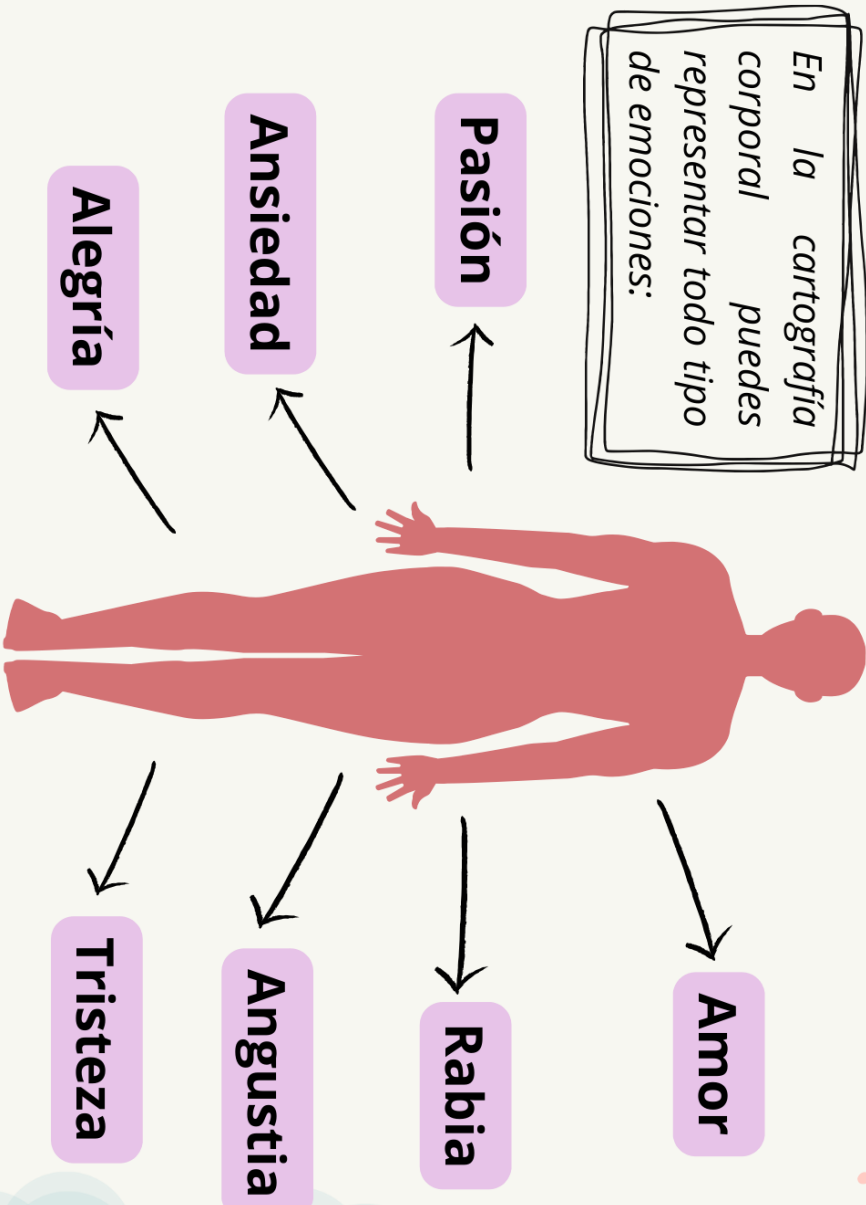
La **cartografía corporal** puede ser un instrumento valioso para **representar las emociones**, permitiéndote desarrollar **conciencia corporal**, identificar patrones emocionales, regular tus emociones, **comunicar tus necesidades emocionales** y desarrollar un mayor autoconocimiento.



MI CUERPO COMO PRIMER TERRITORIO

Segunda parte

En la cartografía corporal puedes representar todo tipo de emociones:



CORPORAL

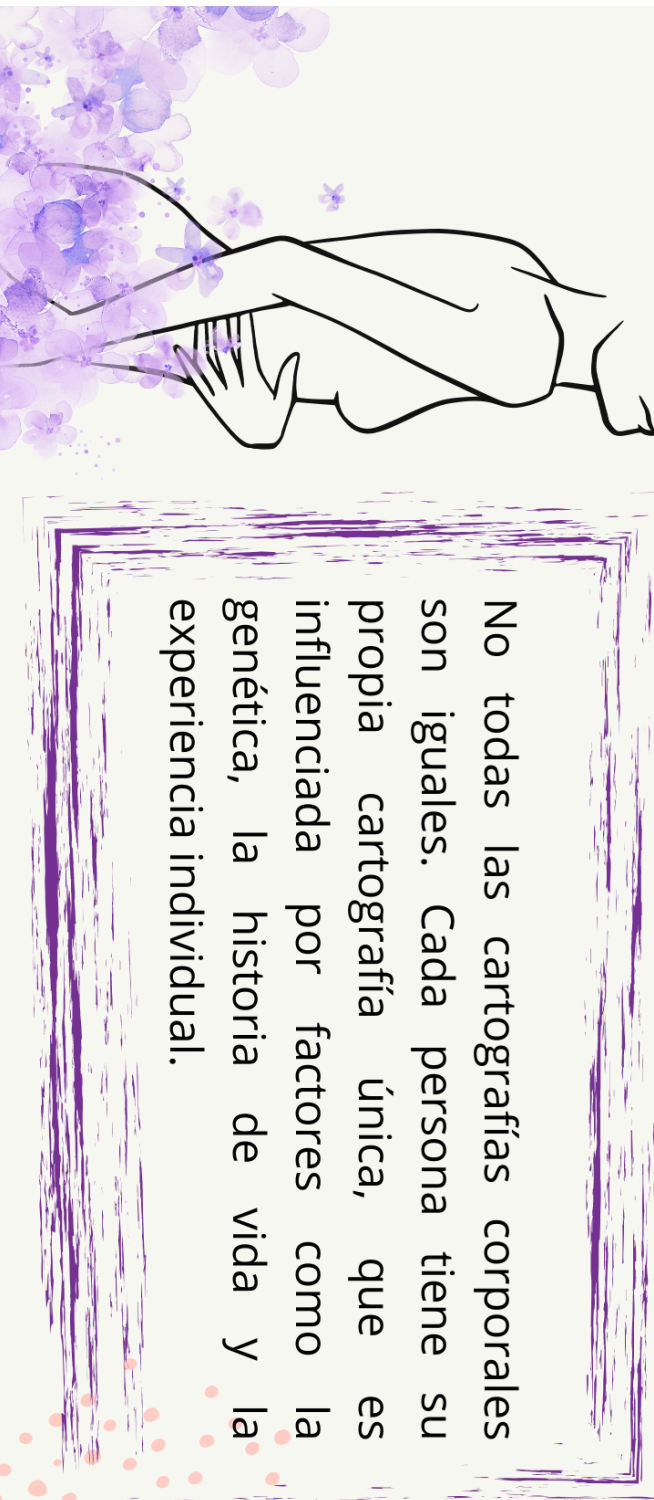
CARTOGRAFIA

MI CUERPO COMO PRIMER TERRITORIO

Segunda parte

Aspectos a tener

en cuenta



No todas las cartografías corporales son iguales. Cada persona tiene su propia cartografía única, que es influenciada por factores como la genética, la historia de vida y la experiencia individual.

MI CUERPO COMO PRIMER TERRITORIO

Segunda parte

¡Hagamos nuestra primera cartografía corporal!

EJERCICIO

Tiempo: 20 minutos

1. Cierra los ojos y concéntrate en tu respiración durante unos minutos para calmar tu mente y cuerpo.
2. Toma conciencia de las sensaciones en diferentes partes de tu cuerpo, como la tensión, el dolor, la temperatura o la presión. Comienza por los pies y ve subiendo lentamente hasta la cabeza.
3. Señala en el relieve las partes del cuerpo que te generaron sensación o emoción. Por ejemplo: El corazón lo asocio con amor, la boca con deseo, etc., esas sensaciones las escribo al lado de la parte del cuerpo.
4. Una vez que hayas terminado de mapear tu cuerpo, tómate un momento para reflexionar sobre las sensaciones, emociones y recuerdos que has registrado. ¿Hay algún patrón o conexión entre las sensaciones y emociones que has experimentado? ¿Cómo te sientes al respecto?
5. Si te sientes abrumado o emocionalmente agitado durante el proceso, es importante que tomes un descanso y busques apoyo si es necesario. No te fuerces a hacer más de lo que puedas manejar.

MI CUERPO COMO PRIMER TERRITORIO

Segunda parte

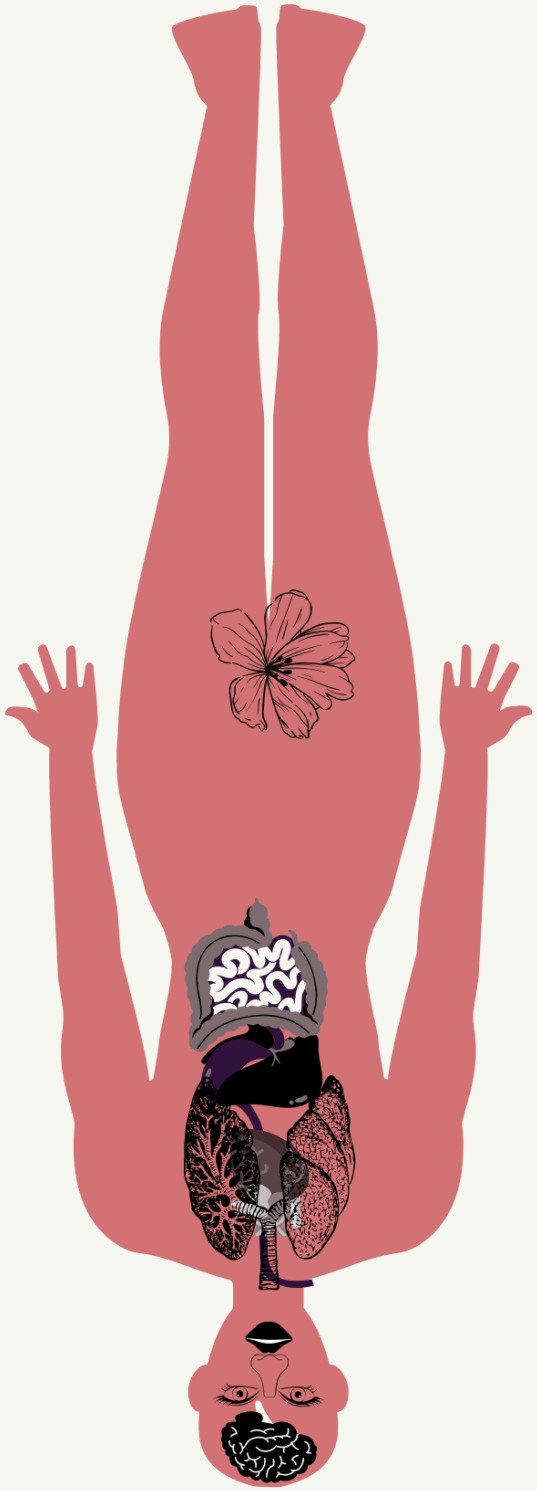
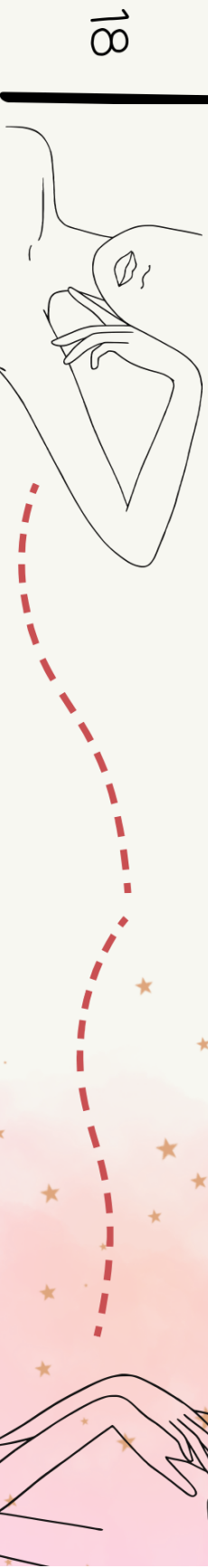


Ilustración para hacer la cartografía corporal

MI TERRITORIO COMO ESPACIO DE MEMORIA

A lo largo de nuestra vida hemos experimentado un sinfín de emociones, como rabia, tristeza y dolor. Sin embargo, no todas estas emociones se convierten en memorias. Las memorias son aquellos recuerdos que han dejado una huella imborrable en nuestra vida. Los eventos traumáticos son un ejemplo de ello, dado al impacto emocional que estos nos generan.



MI TERRITORIO COMO ESPACIO DE MEMORIA

Segunda parte

Memorias individuales

Memoria histórica

Todos poseemos historias de vida diferentes al resto del mundo. Nuestros recuerdos o memorias individuales son heterogéneas, no obstante, tienen cierta similitud en ciertos acontecimientos históricos. Un ejemplo de ello, es el conflicto armado interno en Colombia.

El conflicto armado interno ha dejado huellas en todo el territorio nacional, especialmente en las víctimas directas de esta problemática. **Muchas personas** a lo largo y ancho del país, **han tenido que vivir en carne propia actos de violencia**, los cuales se han impregnado en el alma y en el cuerpo.



MI TERRITORIO COMO ESPACIO DE MEMORIA

Segunda parte

Memoria histórica

Conflicto armado

El Estado colombiano requiere que las memorias de las víctimas o resilientes, sean escuchadas y dignificadas con la finalidad de resignificar sus voces y brindar asistencia y reparación integral tanto a sus familias como a sus comunidades.

20

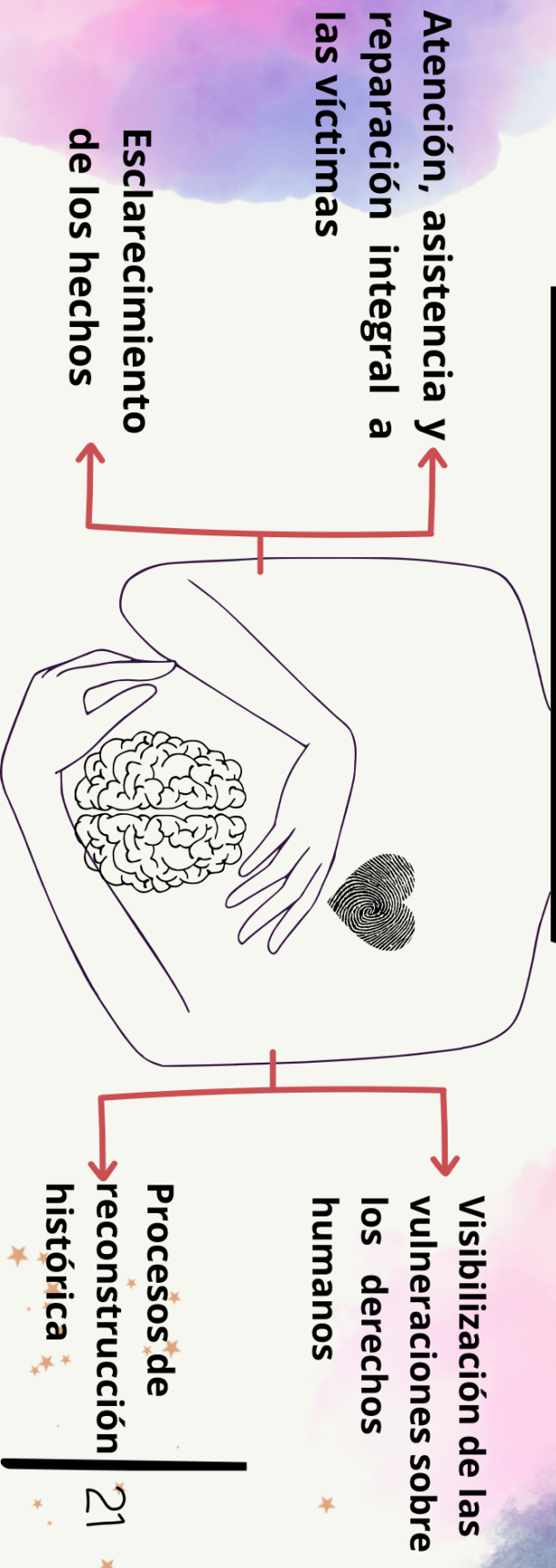


MI TERRITORIO COMO ESPACIO DE MEMORIA

Segunda parte

Importancia de

recopilar y visibilizar las Memorias



MI TERRITORIO COMO ESPACIO DE MEMORIA

Segunda parte

**¡Sigamos reconstruyendo
nuestra cartografía corporal!**

EJERCICIO

Tiempo: 20 minutos

1. De los sentimientos o sensaciones plasmados en el ejercicio anterior, vamos a indicar cuales de esos sentires se relacionan con las experiencias vividas en el marco del conflicto armado. Para ello, vamos a tener presente todos los actores involucrados (Estado, grupos armados al margen de la ley, comunidades, familia, etc.). Por ejemplo: El Estado no ha garantizado mis derechos, por tal razón esa situación me genera rabia. Luego, coloco al Estado al lado del sentimiento de rabia y del órgano o extremidad correspondiente.
2. Después de realizar mi ejercicio, lo debo socializar con cada uno de los miembros, con el objeto de identificar similitudes o diferencias.



MI TERRITORIO

COMO INSTRUMENTO DE PODER

El cuerpo humano es una herramienta increíblemente poderosa que nos permite relacionarnos con el mundo físico y emocional que nos rodea. Es a través del cuerpo que experimentamos la vida, sentimos emociones e interactuamos con los demás.



MI TERRITORIO COMO INSTRUMENTO DE PODER

Segunda parte

La microfuerza como movilizadora de masas

La microfuerza se refiere a la capacidad de los individuos para crear cambios significativos a través de pequeñas acciones individuales. En este sentido, la microfuerza puede ser un movilizador de masas en la medida en que las pequeñas acciones de muchos individuos pueden sumarse para crear un impacto colectivo.

24



MI TERRITORIO COMO INSTRUMENTO DE PODER

Segunda parte

Las memorias como

posibilidad de cambio

Al recopilar las emociones, las sensaciones, experiencias y vulneraciones de miles de resilientes con discapacidad visual (ceguera), posibilitaría que tanto el Estado como la sociedad en general, movilizase planes de acción con relación a atención, asistencia y reparación integral a las víctimas. He ahí la necesidad de realizar ejercicios de memoria con las poblaciones más marginadas del país.



MI TERRITORIO COMO INSTRUMENTO DE PODER

Segunda parte

**¡Construyamos
una cartografía corporal
en común!**

EJERCICIO

Tiempo: 30 minutos

1. De las cartografías corporales realizadas en el ejercicio anterior, se propone que entre todos los participantes encuentren emociones, sensaciones y vulneraciones en común con relación a lo vivido en el marco del conflicto armado. (Tener presente los actores: Estado, comunidades, organizaciones y grupos armados).
2. Ya una vez identificados los patrones en común, los participantes deberán representarlos en una cartografía corporal.

NOTA: Este ejercicio se debe hacer en un lienzo o imagen nueva.

MI TERRITORIO COMO INSTRUMENTO DE PODER

Segunda parte

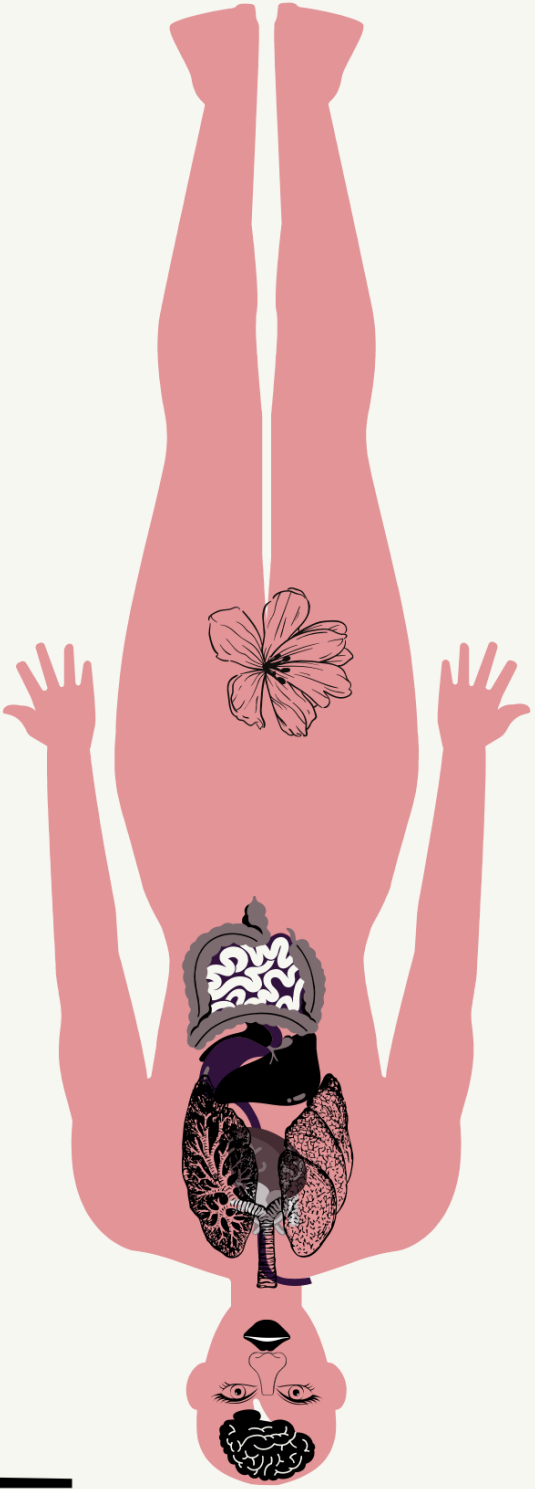


Ilustración para hacer la cartografía corporal en conjunto

TERCERA PARTE

¡TRANSFORMEMOS EL CONOCIMIENTO ADQUIRIDO!

28

MIS SENTIDOS Y MEMORIAS COMO VEHÍCULOS TRANSFORMADORES

Tercera parte

¡Seamos parte del cambio!

EJERCICIO FINAL

Tiempo: 30 minutos

1. Conforme a las experiencias vividas, se propone que para este espacio, cada participante manifieste sus inconformidades con respecto a las vulneraciones presentadas hacia su persona, como también, aportar ideas para cambiar dicha situación.
2. Lo indicado por todo el grupo deberá ser plasmado en un documento, el cual se pretende que sea enviado a la entidad correspondiente.
3. Se propone que entre los miembros se realice una red de apoyo, con la finalidad de compartir experiencias y sentimientos personales, estrategias de afrontamiento o información directa sobre asistencia y reparación integral.

NOTA: En la página 31 de la presente cartilla, se anexaron algunas instituciones que brindan apoyo a las víctimas del conflicto armado.



Consideraciones finales

EL CUERPO COMO PRIMER TERRITORIO

- El cuerpo comprende dimensiones tanto físicas como emocionales.
- El cuerpo es la viva representación de emociones mal gestionadas.
- El cuerpo es nuestro primer hogar, por eso se debe cuidar en todos los aspectos.

REFLEXIONES FINALES

Tercera parte

EL CUERPO COMO UN ESPACIO DE MEMORIA

- El cuerpo tiene memoria. Las emociones y los sentidos se plasman en la piel. (enfermedades, trastornos psicológicos)
- Cada persona posee una memoria individual único, pero no es ajena a las otras realidades.

EL CUERPO COMO INSTRUMENTO DE PODER

- Cada persona posee una microfuerza, y que al uniría con las otras, se crea una movilización de masas.

30

Instituciones de apoyo

DATOS DE INTERÉS

APOYO PSICOLÓGICO

La Comisión de la Verdad
Carrera 9 # 12C - 10- Bogotá
(601) 744 4344

APOYO LEGAL

Defensoría Delegada para Orientación y Asesoría
de las Víctimas del Conflicto Armado Interno.
314 4000 Ext. 2802
(601) 314 4000 Ext. 2802

APOYO ECONÓMICO

Unidad para la Atención y Reparación
Integral a las Víctimas
Carrera 85D No. 46A - 65 - Bogotá
(601) 7965150

DEFENSORES DE DERECHOS HUMANOS

Grupo Nacional De Apoyo Al Sistema De Verdad,
Justicia, Reparación Y No Repetición
Calle 7 A No 2 A 51, Piso 2- Bogotá
57 6014069977 Ext. 1252, 1253, 1292, 1293, 1294

Glosario

Acontecimiento histórico: suceso relevante que ha ocurrido en el pasado y que ha dejado una huella significativa en la historia, la cultura o la sociedad de una región o del mundo.

Asistencia a víctimas: se refiere a una serie de medidas y servicios que tienen como objetivo atender y apoyar a las personas que han sido víctimas de un delito, abuso o situación traumática. Estos servicios pueden incluir atención médica y psicológica, asesoramiento legal, protección y seguridad, entre otros.

SOPORTE

Cartografía: ciencia y arte de crear mapas y representaciones gráficas de la superficie terrestre, incluyendo características físicas, culturales y sociales.

Cartografía corporal: representación gráfica del cuerpo humano y sus diferentes partes, en la que se identifican las zonas de sensibilidad, dolor, tensión y otras características.

Conflicto: situación en la que dos o más partes tienen intereses, necesidades o valores opuestos o incompatibles, y que pueden generar tensiones, desacuerdos y enfrentamientos.

Glosario

Discapacidad visual: condición en la cual una persona tiene una disminución en la capacidad de ver, lo que puede afectar su capacidad para realizar actividades cotidianas y su calidad de vida en general. La discapacidad visual puede ser total o parcial, y puede ser causada por diversas condiciones médicas o factores ambientales.

Hechos victimizantes: se refieren a experiencias o situaciones en las que una persona o grupo de personas son víctimas de algún tipo de violencia, abuso, discriminación o injusticia.

SOPORTE

Heterogéneo: se refiere a algo que está compuesto por elementos diferentes o variados, que no son uniformes o iguales en su composición o características.

Memoria colectiva: conjunto de recuerdos, experiencias, historias y símbolos compartidos por un grupo de personas que comparten una identidad cultural, religiosa, étnica o nacional.

Memoria histórica: reconstrucción y preservación de la memoria colectiva de una sociedad acerca de los acontecimientos del pasado que son significativos para ella. En particular, se refiere a la recuperación y preservación de la memoria de las víctimas de la represión política, la violencia y abusos.

Glosario

Memoria individual: capacidad del cerebro humano para recordar, almacenar y recuperar información y experiencias personales. Es la capacidad de recordar eventos, situaciones, personas y cosas que una persona ha experimentado en su vida.

Microfuerza: capacidad de las personas y comunidades para ejercer influencia y promover el cambio a nivel local, a través de acciones individuales o colectivas.

Poder: capacidad de una persona o grupo para influir, controlar o dirigir las acciones, decisiones y recursos de otros individuos o grupos.

SOPORTE

Reparación integral a las víctimas: conjunto de medidas y acciones que buscan restablecer los derechos y dignidad de las personas que han sido víctimas de un delito, abuso o situación traumática.

Resiliente: capacidad de una persona para superar y adaptarse a situaciones difíciles o adversas.

Territorio: área geográfica definida que puede ser ocupada, controlada o reclamada por un grupo de personas, una organización o un estado. El territorio puede incluir una variedad de elementos geográficos, como tierra, agua, recursos naturales y fronteras políticas.

Glosario

SOPORTE

Víctima: persona que ha sido perjudicada o afectada negativamente por un evento, situación o acción. La víctima puede haber sido objeto de un delito, un accidente, una enfermedad o un trauma emocional, entre otras circunstancias. En general, la víctima es vista como un ser vulnerable que requiere protección y ayuda para superar las consecuencias del evento traumático.

Referencias

FUENTES

- Barragán, D. F. y Amador, J. C. (2014). La cartografía social-pedagógica: Una oportunidad para producir conocimiento y repensar la educación. *Itinerario Educativo*, (64), 127-141.
- Barrientos, J., Espinoza, R., & Silva, J. (n.d.). Un modelo metodológico para el estudio del cuerpo en investigación biográficas: los mapas corporales. 163-182.
- Cabrera, S. A., & Herrera, C. (17 de 05 de 2021). Relaciones entre memoria colectiva y ciudadanía: narrar para la reparación. Obtenido de relaciones entre memoria colectiva y ciudadanía: narrar para la reparación: <https://www.redalyc.org/journal/4989/498966652007/>
- Catalá, R. (2016). Explicando el mundo en el que vivimos con mapas: Propuesta de aprendizaje cartográfico. *Geógrafos. Revista digital para estudiantes de Geografía y Ciencias Sociales*, 7 (89), 171-206.
- Cortes, F. E. (2021). La memoria histórica como herramienta pedagógica para la enseñanza del conflicto armado colombiano. Obtenido de La memoria histórica como herramienta pedagógica para la enseñanza del conflicto armado colombiano: http://repositorio.uan.edu.co/bitstream/123456789/5968/2/2021_FranklinEduardoGait%3%a1ncortes.pdf

Referencias

FUENTES

- Cubillos, P. P., Bohórquez, D. B., & Pérez, M. T. (2019). Tejiendo vidas Guía de construcción de memoria histórica. Obtenido de Tejiendo vidas Guía de construcción de memoria histórica: <https://repositorio.unibague.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12313/733/5/Tejiendo%20vidas%20gu%C3%ada%20de%20construcci%C3%B3n%20de%20memoria%20hist%C3%ca.pdf>
- Halbwachs, M. (1968). Memoria colectiva y memoria histórica. Obtenido de memoria colectiva y memoria histórica: https://reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_069_12.pdf
- Histórica, Á. d. (09 de 2009). Recordar y narrar el conflicto Herramientas para reconstruir memoria histórica. Obtenido de Recordar y narrar el conflicto Herramientas para reconstruir memoria histórica: <https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2009/cajadeherramientas/presentacionbaja.pdf>
- Lemus, G. C. (28 de 11 de 2016). Proyecto de práctica: el cuerpo como primer territorio, un acercamiento introspectivo desde la enseñanza de la biología. Obtenido de proyecto de práctica: el cuerpo como primer territorio, un acercamiento introspectivo desde la enseñanza de la biología: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/biograf%C3%a1a/article/download/7235/5896/17951>

Referencias

FUENTES

- Silva, J., Barrientos, J., & Espinoza-Tapia, R. (2013). Un modelo metodológico para el estudio del cuerpo en investigaciones biográficas: los mapas corporales. Obtenido de un modelo metodológico para el estudio del cuerpo en investigaciones biográficas: los mapas corporales: https://scielo.conicyt.cl/pdf/alpha/n37/art_12.pdf
- Solórzano, L. F., & Caro-Lopera, M. Á. (26 de 08 de 2020). Tendencias de investigación en memoria histórica y sus desafíos pedagógicos en Latinoamérica. Obtenido de Tendencias de investigación en memoria histórica y sus desafíos pedagógicos en Latinoamérica: <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v23n3/2027-5358-eded-23-03-402.pdf>

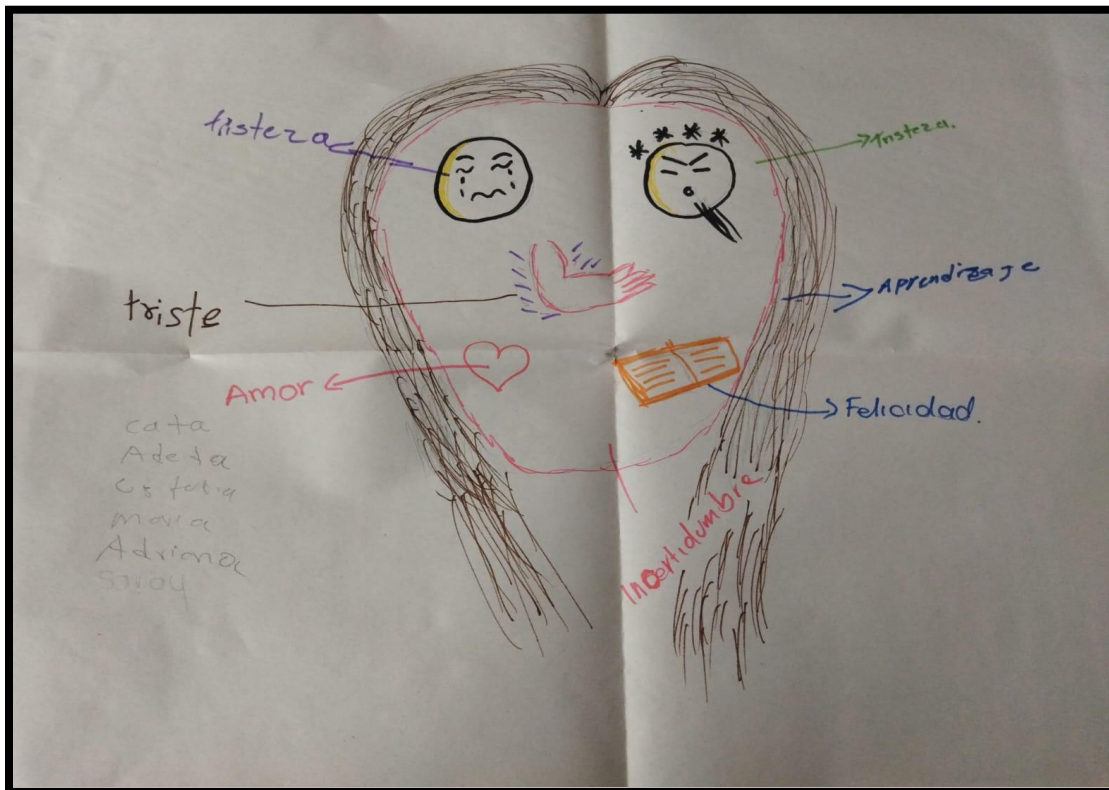
- **Solicitud al Instituto Nacional para Ciegos para la adaptación e impresión en braille:**

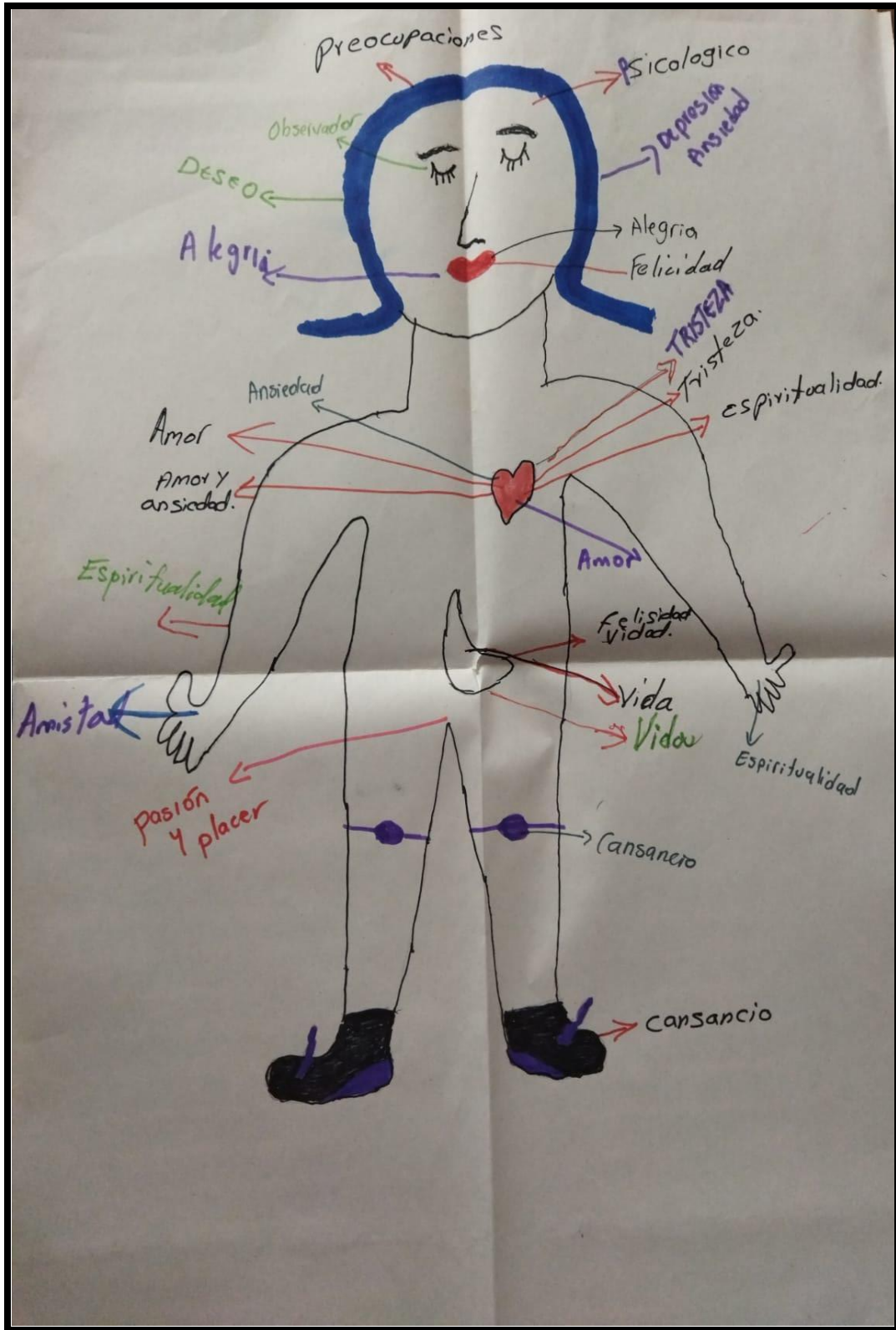
https://drive.google.com/file/d/1WzezLKgnhC6i_RgYtx-50mTZR4U7eKRk/view?usp=sharing

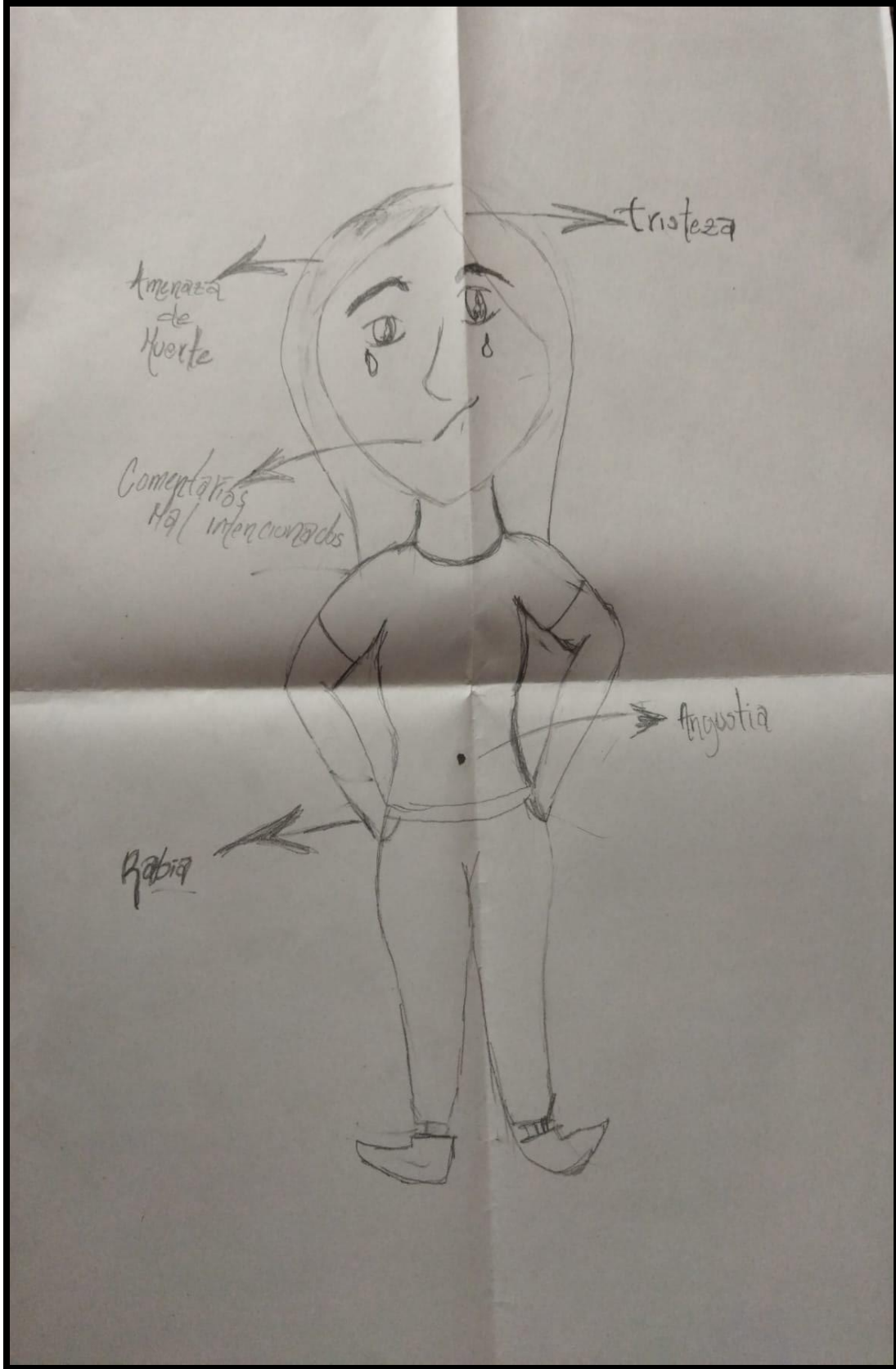
- **Evidencia fotográfica del pilotaje:**











Referencias

Andes, U. d. (12 de 2022). Discapacidad y conflicto armado en Colombia: en busca de un relato ausente.

Recuperado de https://paiis.uniandes.edu.co/wp-content/uploads/web_Discapacidad-y-conflicto-armado-en-Colombia-en-busca-de-un-relato-ausente.pdf

Barragán, D. F. y Amador, J. C. (2014). La cartografía social-pedagógica: Una oportunidad para producir conocimiento y repensar la educación. *Itinerario Educativo*, (64), 127-141.

Barrientos, J., Espinoza, R., & Silva, J. (n.d.). Un modelo metodológico para el estudio del cuerpo en investigación biográficas: los mapas corporales (pp.163-182).

Bernal, R. M. y Galindo, D.F. (2012). Cartografía social y sistemas de información geográfica. Una nueva experiencia en la educación. *Revista digital del Grupo de Estudios sobre Geografía y Análisis Espacial con Sistemas de Información Geográfica (gesig)*, (4), 169-186.

Betancurth, D., Sánchez, N., & Vélez, C. (2020). Cartografía social: construyendo territorio a partir de los activos comunitarios en salud. 138-151.

Blanco, C., Colunga, S., & García, J. (2013). El docente como investigador y transformador de sus propias prácticas. *La. Portal de Revistas Universidad de Camaguey*, 14-23.

Buisseret, D. (2004). *La revolución cartográfica en Europa*. Paidós.

Cabrera, S. A., & Herrera, C. (17 de 05 de 2021). Relaciones entre memoria colectiva y ciudadanía:

narrar para la reparación. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/4989/498966652007/>

Canestro, F. (2019). Cartografía social como estrategia didáctica motivadora para el abordaje del espacio local. 1-17.

Cano, L. Y., & medina, N. S. (2019). La cartografía corporal: una estrategia para contribuir a la generación de entornos saludables en el grado 603 de una I.E.D de la ciudad de Bogotá.

Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11829/TE-24029.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cardona-Rodas, H., Castro-Carvajal, J., & Citro, S. (2021). Cartografías corporales y pedagogías performativas en América Latina. Recuperado de

https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/6593/Cartografi%CC%81as%20corporales_ebook.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Castillo Silva, F. (2018). Andragogía, andragogos y sus aportaciones. Voces De La Educación, 3(6), 64-76. Recuperado de

<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/120>

Catalá, R. (2016). Explicando el mundo en el que vivimos con mapas: Propuesta de aprendizaje cartográfico. Geógrafos. Revista digital para estudiantes de Geografía y Ciencias Sociales, 7 (89), 171-206.

CNMH, Centro Nacional de Memoria Histórica. (s.f.). Memoria Histórica Integradora. 1-20.

CNMH, Centro Nacional de Memoria Histórica (2013). *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad*. Recuperado de

<https://centrodememoriahistorica.gov.co/wp-content/uploads/2021/12/1.-Basta-ya-2021-baja.pdf>

Colacrai, P. (2010). Releyendo a Maurice Halbwachs Una revisión del concepto de memoria colectiva.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3239/323927064004.pdf>

Cortes, F. E. (2021). La memoria histórica como herramienta pedagógica para la enseñanza del conflicto armado colombiano. Recuperado de

http://repositorio.uan.edu.co/bitstream/123456789/5968/2/2021_FranklinEduardoGait%c

[3%a1ncortes.pdf](http://repositorio.uan.edu.co/bitstream/123456789/5968/2/2021_FranklinEduardoGait%c3%a1ncortes.pdf)

Cubillos Alzate Julio César, P. C. (12 de 2020). Boletines Poblacionales: Personas con Discapacidad - PCD1 Oficina de Promoción Social I-2020. Recuperado de

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/boletines->

[poblacionales-personas-discapacidadI-2020.pdf](https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/boletines-poblacionales-personas-discapacidadI-2020.pdf)

Cubillos, P. P., Bohórquez, D. B., & Pérez, M. T. (2019). Tejiendo vidas Guía de construcción de memoria histórica. Recuperado de

[https://repositorio.unibague.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12313/733/5/Tejiendo%20vidas](https://repositorio.unibague.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12313/733/5/Tejiendo%20vidas%20gu%c3%ada%20de%20construcci%c3%b3n%20de%20memoria%20hist%c3%b3rica.pdf)

[s%20gu%c3%ada%20de%20construcci%c3%b3n%20de%20memoria%20hist%c3%b3rica.pdf](https://repositorio.unibague.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12313/733/5/Tejiendo%20vidas%20gu%c3%ada%20de%20construcci%c3%b3n%20de%20memoria%20hist%c3%b3rica.pdf)

De Zubiría S. (1996). Hacia una pedagogía dialogante. Instituto Alberto Molano, 4-14. Recuperado de

<https://www.institutomerani.edu.co/noticias/hacia-una-pedagogia-dialogante.pdf>

Díaz, L., García, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico.

Elsevier México, 162-167
Díaz, L., & Medina, N. (2019). La Cartografía corporal: una estrategia para contribuir a la generación de entornos saludables en el grado 603 de una I.E.D de la ciudad de Bogotá.

Díaz, S. (2009). Aportes de Brian Harley a la nueva historia de la cartografía y escenario actual del campo en Colombia, América Latina y el mundo (pp.180-200).

Espinosa, N., & Valderrama, D. (2011). Pasos metodológicos para el análisis cuantitativo y cartográfico del conflicto armado en Colombia. Un estudio de caso. 1-35.

Forigua, Á.; Jiménez, R.; Lozano, J. y Benitez, S. (2022) Comprender el conflicto armado desde los datos. Colección pedagogías de la memoria, Bogotá, Centro Nacional de Memoria Histórica.

General, D. (04 de 2021). Instructivo para el desarrollo de talleres de cartografía social. Recuperado de <https://www.ant.gov.co/wp-content/uploads/2021/04/COGGO-I-002.pdf>

Gialdino, I. V. (11 de 2006). Estrategias de investigación cualitativa. Recuperado <http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2013/03/Estrategias-de-la-investigacin-cualitativa-1.pdf>

González, M. P., & Pagès, J. (2009). Historia, memoria y enseñanza de la historia: conceptos, debates y perspectivas europeas y latinoamericanas. Recuperado de

<http://www.scielo.org.co/pdf/hismo/n9/n9a10.pdf>

Gutiérrez, J. M., andrade, L. M., huérfano, C. A., & Cañón, I. A. (11 de 2017). Memoria histórica y sistematización de experiencias en el costurero de la memoria: kilómetros de vida y de memoria.

Recuperado de

<https://repository.ucatolica.edu.co/server/api/core/bitstreams/512ec468-dcce-47ed-bbff-4fbcbe2f305/content>

Halbwachs, M. (1968). Memoria colectiva y memoria histórica. Recuperado de memoria colectiva y

memoria histórica. Recuperado de https://reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_069_12.pdf

Halbwachs, M. (1991). Fragmentos de La Memoria Colectiva. Obtenido de Fragmentos de La Memoria

Colectiva. Recuperado de <https://ddd.uab.cat/pub/athdig/15788946n2/15788946n2a5.pdf>

Hernández, J. M. (21 de 09 de 2019). Memorias II taller internacional de creación cartográfica acciones

para la construcción de nuevas narrativas territoriales. Recuperado de

http://dspace5.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/15054/uba_ffyl_IDECU_cl_Memorias%20II%20Taller%20Internacional%20de%20Creaci%C3%B3n%20Cartogr%C3%A1fica_210-222_McCall.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Histórica, Á. d. (09 de 2009). Recordar y narrar el conflicto Herramientas para reconstruir memoria

histórica. Recuperado de

<https://www.centrodehistoriahistorica.gov.co/descargas/informes2009/cajadeherramientas/presentacionbaja.pdf>

Histórica, C. N. (2017). Reconstruir y recordar desde la memoria corporal Guía metodológica.

Recuperado de https://centrodehistoriahistorica.gov.co/descargas/informes-accesibles/reconstruir-y-recordar_guia-metodologica_accesible.pdf

Histórica, C. N. (2018). recorridos de la memoria histórica en la escuela aportes de maestras y maestros en Colombia. Recuperado de

<https://www.centrodehistoriahistorica.gov.co/micrositios/un-viaje-por-la-memoria-historica/pdf/recorridos-de-la-memoria-historica-en-la-escuela.pdf>

Histórica, C. N. (s.f.). Enfoque diferencial de discapacidad. Recuperado de

<https://centrodehistoriahistorica.gov.co/enfoque-diferencial-de-discapacidad/>

Jelin, E. (06 de 2002). Los trabajos de la memoria. Recuperado de

<http://www.centroprodh.org.mx/impunidadayerhoy/DiplomadoJT2015/Mod2/Los%20trabajos%20de%20la%20memoria%20Elizabeth%20Jelin.pdf>

Jiménez, A. C. (2017). Balance proceso reglamentario ley estatutaria 1618 de 2013 por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad”. Recuperado

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/documento-balance->

[1618-2013-240517.pdf](#)

Jiménez, M. (2005). La cartilla en la educación popular. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 1(1), 41-49.

Kolmans, E. (2008). La educación popular, los enfoques educativos modernos y la metodología CAC, 1-6. Recuperado de https://infocdmx.org.mx/escuela/curso_capacitadores/educacion_popular/La_educacion_popular_y_CaC.pdf

Lemus, G. C. (28 de 11 de 2016). Proyecto de práctica: el cuerpo como primer territorio, un acercamiento introspectivo desde la enseñanza de la biología. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/download/7235/5896/17951>

Loza, R., Mamani, J., Mariaca, J., & Yanqui, F. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *Revista Científica Digital de Psicología*, 30-39.

Martínez Doza, C. (2017) Convivencia dialogante, una propuesta pedagógica de inclusión y permanencia para los niños, niñas y adolescentes desvinculados de los grupos armados al margen de la ley [Tesis de Maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Recuperado de <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/5265/MartinezDozaCarlosEduardo2017.pdf;jsessionid=2630289E118B10035ED253F8A23E017C?sequence=1>

M, H. A., & Santamaría, G. (s.f.). Cartografía social, el mapa como instrumento y metodología de la planeación participativa. Recuperado de https://www.edumargen.org/docs/cursos12-9/unid03/complem05_03.pdf

MEN, Ministerio de Educación Nacional. (2015). Derechos Básicos de Aprendizaje las Ciencias Sociales. MEN, Ministerio de Educación Nacional. (n.d.). Lineamientos curriculares de las Ciencias Sociales. Colombia.

Moro, Ó., & Pelayo, Á. (2003). Hacia una cartografía del poder: Michel Foucault. 1-20.

Muller, F., & Bermejo, F. (2013). Las fuentes de la memoria colectiva: los recuerdos vividos e históricos. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rp/v31n2/a04.pdf>

Negrete, E. F. (2022). Situaciones de discapacidad de las víctimas del conflicto armado residentes en Montería. Recuperado de <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/derecho/article/view/11411>

Nora, P. (s.f.). Entre Memoria e Historia: La problemática de los lugares. Recuperado de https://www.comisionporlamemoria.org/archivos/jovenesymemoria/bibliografia_web/historia/Pierre.pdf

Ortiz, E. (2020). Aplicación didáctica de los mapas y la cartografía como instrumentos de formación en el aula. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/153/15363782012/html/>

Ortiz Ocaña, A. (2013). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje. Ediciones de la U. Recuperado de <https://tallerdelaspalabrasblog.files.wordpress.com/2017/10/ortiz-ocac3b1a-modelos-pedagc3b3gicos-y-teorc3adas-del-aprendizaje.pdf>

Patiño Garzón, L. (2007). Aportes del enfoque histórico cultural para la enseñanza. Revista Educación y Educadores 53-60. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v10n1/v10n1a05.pdf>

Peña, G. (2016). Proyecto de práctica: el cuerpo como primer territorio, un acercamiento introspectivo desde la enseñanza de la Biología. 165-178.

Ramírez, M. (2012). La Cartografía Social: mensajera de experiencias pedagógicas para la formación de una cultura en Derechos Humanos. 103-116.

Rodríguez, J. D., Puentes, J. D. (27 de 09 de 2016). Ellos quedaron ciegos por el conflicto y votarían 'Sí' en plebiscito. El Tiempo. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16713232>

Rojano Mercado, J. (2008). Conceptos básicos en Pedagogía. Universidad Rafael Bellosó Chacín, 4 (3), 36-47. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2717946>

Salas, M. (2010). Diseño de materiales didácticos. Madrid: Pearson Education.

- Silva, J., Barrientos, J., & Espinoza-Tapia, R. (2013). Un modelo metodológico para el estudio del cuerpo en investigaciones biográficas: los mapas corporales. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/pdf/alpha/n37/art_12.pdf
- Solórzano, L. F., & Caro-Lopera, M. Á. (26 de 08 de 2020). Tendencias de investigación en memoria histórica y sus desafíos pedagógicos en Latinoamérica. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v23n3/2027-5358-eded-23-03-402.pdf>
- Suárez, H. (2017). Cartografía social. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/326426107.pdf>
- Universidad de Medellín. (2021). Cartografías corporales y pedagogías performativas en América Latina. Sello Editorial Universidad de Medellín. Recuperado de <https://repository.ucatolica.edu.co/server/api/core/bitstreams/ae86522d-7e32-44fc-944f-10ef077862a0/content>
- Vasilachis de Gialdino, Irene Coordinador (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona: Editorial Gedisa Mexicana S.A.
- Villafañe, G. V. (20 de 02 de 2012). Pedagogías de las memorias de la historia reciente colombiana ¿construir memoria, en el campo de una memoria imposible? Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162012000100013