



## **¿La construcción de memoria colectiva como una práctica decolonial? Formación de profesores (de matemáticas) en contextos de violencia en Colombia**

### **The Construction of Collective Memory as a Decolonial Practice? Teacher Education (in Mathematics) in Contexts of Violence in Colombia**

**Rocío Ángel Veloza<sup>[1]</sup>**

*Resumen:* La historia de Colombia ha estado atravesada por una prolongada violencia que ha dejado huellas profundas en comunidades campesinas, indígenas, afrodescendientes y sectores populares. Estas poblaciones han sido ignoradas y sometidas a una violencia estructural que se ha naturalizado, este proceso se relaciona con la colonialidad que se impone desde una jerarquía deshumanizante. Frente a esto, la decolonialidad de la mano con la memoria colectiva emerge como una respuesta que busca visibilizar las voces silenciadas. En este contexto, el presente resumen expandido presenta una investigación doctoral en desarrollo del Doctorado Latinoamericano de la UFMG, cuyo propósito es analizar cómo la formación inicial de profesores de matemáticas en territorios afectados por la violencia en Colombia puede contribuir a la construcción de memoria colectiva. El concepto de memoria colectiva se desarrolla desde una perspectiva decolonial, reconociéndola no como una simple conservación del pasado, sino como un proceso dinámico y disputado, capaz de convertirse en un espacio de resistencia frente a narrativas oficiales que convierten el sufrimiento en instrumento de legitimación y así construir versiones contrahegemónicas que fortalezcan procesos democráticos y comunitarios. La investigación recurre a la genealogía de Michel Foucault para cuestionar las verdades impuestas, desentrañar los relatos y examinar las formas de narrar los sucesos. En términos metodológicos, se plantean la revisión documental, el análisis espacial, la realización de entrevistas y notas de campo para ser aplicadas en universidades que forman profesores (que problematizan matemáticas) localizadas en departamentos fuertemente afectados por el conflicto armado —Antioquia, Cauca, Valle del Cauca y Norte de Santander— donde la presencia de comunidades históricamente vulneradas resulta especialmente significativa.

*Palabras clave:* memoria colectiva, decolonialidad, formación de profesores, violencia en Colombia, educación matemática.

#### **1. Presentación**

La historia de Colombia está marcada por más de 90 años de violencia producto de una guerra armada entre paramilitares, guerrilla y ejército, quienes han dejado en las víctimas huellas imborrables. Desde 1982 se han pensado en posibles soluciones o procesos de paz que puedan dar fin a ese conflicto, sin embargo, no han sido eficientes, dejando evidentes fallas en los procesos de justicia con las víctimas y como resultado procesos de reparación cuestionados e ignorados.



Según el Grupo de Memoria Histórica (2013) “la guerra recae especialmente sobre las poblaciones empobrecidas, sobre los campesinos, pueblos afrocolombianos e indígenas, se ensaña contra los opositores y disidentes, y afecta de manera particular a las mujeres, a los niños” (p.25) lo que muestra que las víctimas no han tenido proceso de reparación efectivos, se naturalizó la violencia y muchos sectores de la población mostraron actitudes de pasividad e indiferencia. Sin embargo, se reconoce que esa pasividad no es fortuita, es todo un entramado de situaciones que buscan controlar ideas, pensamientos y emociones.

Esa pasividad está estrechamente ligada con la *herida colonial* que les dio lugar a prácticas de violencia/bélicas que se han perpetuado a lo largo de los procesos históricos de los países, dejando huellas profundas e inquebrantables tanto en lo individual como en lo colectivo, siempre vinculadas al ejercicio del poder y su mantención por medio de la violencia. Estas manifestaciones de poder se entrelazan con lo que se denomina *colonialidad del ser* en articulación con la *colonialidad del poder* (Maldonado-Torres, 2018).

Y si entonces existe una colonialidad que deshumaniza e invisibiliza, la decolonialidad se da desde “posturas, posicionamientos, horizontes y proyectos de resistir, transgredir, intervenir, in-surgir, crear e incidir. Lo decolonial denota, entonces, un camino de lucha continuó en el cual se puede identificar, visibilizar y alentar “lugares” de exterioridad y construcciones alter-(n)ativas” (Walsh, 2013, p. 25). Lo anterior nos lleva a reconocer que la decolonialidad se presenta como un camino posible, también en relación con la memoria que se constituye como legítima. Aun frente a las múltiples formas de opresión, siempre existen sectores de la población que resienten su pasado, ya sea por haber sido víctimas directas de la violencia o por reconocer la magnitud de la herida colonial. En todas las sociedades emergen actores sociales que asumen la tarea de construir una memoria colectiva—incluida la búsqueda de la verdad— orientada a señalar responsables de los crímenes, abrir espacios de escucha a las víctimas y garantizar la divulgación de la información.

En ese sentido la construcción de memoria colectiva camina junto a los procesos decoloniales pues se reconocen como la apertura y la libertad del pensamiento y de otras formas de vida, “no consiste en un nuevo universal que se presenta como el verdadero, se trata más bien de otra opción que abre un nuevo modo de pensar que se desvincula de las cronologías construidas por los paradigmas” (Mignolo, 2014, p. 25). Entonces alzar la voz y



mostrar/conocer otras realidades para construir memorias colectivas es una respuesta decolonial ante las verdades impuestas.

Desde la Educación Matemáticas cabe cuestionarnos cómo la educación ha estado inmiscuida en ese conflicto y en la manutención de prácticas bélicas de la modernidad. Atendiendo al reconocimiento de quienes sufren el conflicto y pensando en la formación de profesores como una respuesta a las demandas de este contexto surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo la formación inicial de profesores (que problematizan matemáticas), en las regiones más afectadas por la violencia en Colombia, puede permitir procesos de Construcción de memoria colectiva/prácticas decoloniales como respuesta al presente y pasado de violencia?

## **2. Elementos teóricos**

Para comprender cómo la formación de profesores que problematizan las matemáticas puede constituirse en una respuesta de memoria colectiva, al mismo tiempo, en una práctica decolonial en contextos de violencia en Colombia, resulta necesario situar previamente el papel que la memoria colectiva desempeña como forma de resistencia frente a un pasado y un presente marcados por la violencia. Estas ideas serán desarrolladas en este apartado.

El contexto histórico de violencia en Colombia no puede desligarse de los procesos de invasión española, del exterminio de comunidades indígenas y de la esclavización de poblaciones afrodescendientes. La colonización implicó deshumanización y jerarquización social, en la que unos pocos ejercieron control sobre poblaciones enteras. Esta situación no se transformó sustancialmente con la independencia ni con la conformación de las repúblicas, aunque los países latinoamericanos alcanzaron un reconocimiento político de su independencia, no lograron garantizar plenamente el derecho a la vida y a la dignidad de todos sus habitantes.

Como lo señaló Mariátegui (1998), la independencia no constituyó una verdadera revolución social, sino un simple cambio de dominio político: el poder de los españoles fue sustituido por el de los criollos, mientras que las estructuras económicas y sociales permanecieron intactas, en particular el sistema de explotación de los pueblos indígenas. Los criollos lideraron el proceso emancipador con el propósito de acceder al poder político y proteger sus privilegios económicos, más que por un proyecto de transformación social o de



justicia para las poblaciones oprimidas. En consecuencia, tras la independencia la élite criolla consolidó su control sobre la tierra, la economía y el poder político, perpetuando un régimen de opresión y desigualdad que afectaba a campesinos, indígenas y sectores populares.

Estas lógicas se han reproducido históricamente, dependiendo de quién detente el poder económico en Colombia y en otros países de América Latina. Dichas dinámicas se vinculan directamente con la lógica de la modernidad/colonialidad. Mignolo (2015) afirma que los territorios latinoamericanos fueron concebidos como fuentes inagotables de materias primas al servicio, primero, de los intereses europeos y, más tarde, de las potencias del Norte Global. La búsqueda de recursos naturales ha generado el desplazamiento forzado de comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas, repitiendo así el patrón de despojo inaugurado en la colonia e imponiendo un modelo de desarrollo que desconoce los procesos propios de cada territorio.

De este modo, las consecuencias de la colonialidad reproduce múltiples formas de violencia: desde el exterminio físico de poblaciones hasta el silenciamiento e invisibilización de comunidades y sujetos. Siendo importante resaltar la distinción que plantea Arendt (2005) entre poder y violencia: el poder se sostiene en la capacidad de construir verdades compartidas y socialmente legitimadas, mientras que la violencia se manifiesta en la imposición de esas verdades mediante instrumentos coercitivos, en ese sentido la colonización busco estrategias de perpetuación de poder a través de la imposición de verdades por medio de los instrumentos que la violencia puso a su disposición. Como señala la autora, “una de las distinciones más obvias entre poder y violencia es que el poder siempre precisa del número, mientras que la violencia, hasta cierto punto, puede prescindir de él porque descansa en sus instrumentos” (p. 57).

En ese sentido la perpetuación de la violencia en Colombia se convirtió en un mecanismo de control y sometimiento dejando huellas imborrables en las comunidades. Según el informe de la Comisión de la verdad (2022) la violencia ha dejado más 220000 muertes entre 1958 y 2022 y aproximadamente 6402 ejecuciones extrajudiciales, si bien se han realizado diferentes procesos de reparación, con frecuencia se reconoce que resultan ineficaces o que ni siquiera llegan a materializarse, pues se ven obstaculizados por una verdad hegemónica que responde a intereses económicos específicos, desconociendo la realidad de las personas



violentadas y del impacto que puede llegar a tener en sus vida y en sus comunidades atravesar por estos procesos.

De esta manera, el control de la narración de los sucesos se convierte también en una forma de violencia simbólica, ya que restringe la posibilidad de construir relatos en comunidad. En este marco, el acto de recordar y de establecer verdades compartidas puede entenderse, como plantea Vázquez (2018), como un producto sociohistórico en permanente transformación. La memoria, en consecuencia, no constituye una mera conservación del pasado, sino un proceso dinámico que se modifica a partir de los ejercicios de recordar y de los contextos sociales que convocan ese recuerdo.

“Hacemos memoria de aquello que, en el marco de una sociedad, es significativa y afectivamente merecedor de evocación y le conferimos sentido en nuestras interacciones” (Vázquez, 2018, p. 304). Así, la herida colonial que sigue vigente como instrumento de violencia para la perpetuación del poder ha condicionado las formas en que se recuerda, privilegiando relatos que resultan funcionales a ciertos intereses y silenciando otros. En esta línea, Vinyes (2009) advierte que la memoria hegemónica ha tenido el efecto de convertir el sufrimiento en un elemento legitimador, reforzando desigualdades y limitando la construcción de memorias verdaderamente inclusivas.

Para esto, Jelin (2017) habla del deber de memoria y su relación implícita con justicia y democracia. La memoria es un producto de diferentes actores sociales que buscan que el estado o implicados asuman las responsabilidades con relación al pasado, se busca que lo que se escribe hoy – con relación al ayer – tenga un mensaje para mañana, todo con intención de intervenir para que el futuro pueda romper con las verdades socialmente establecidas y hegemónicas. Desde diferentes lugares del mundo teniendo en cuenta sus momentos de violencia, han surgido grupos que buscan contar esa otra verdad, la verdad que no es transmitida por los medios de comunicación, todo con la intención de la reparación y la escucha del dolor de las víctimas.

Lo que permite reconocer que en cada sociedad coexisten distintos procesos para construir memorias, unas que traen consigo una herencia colonial y otra que permite pensar en los procesos en comunidad, en ese sentido la memoria aparte de ser un relato es una disputa social y política según Vázquez (2018), “no existe una interpretación verdadera, sino que toda



interpretación es relativa a sus condicionantes sociohistóricos de producción” Piper et al. (2013, p. 21). En esta misma línea, desde diferentes partes del mundo han surgido colectivos que buscan contar “otra verdad”: aquella silenciada por los discursos oficiales o los medios de comunicación, con la intención de reparar, visibilizar y escuchar el dolor de las víctimas.

Esto lleva a reflexionar y preguntar cómo los procesos educativos en regiones afectadas por la violencia en Colombia pueden permitir procesos de construcción de memoria colectiva, teniendo en cuenta que se configura a partir de relaciones sociales que interpretan el pasado y toman posición frente a los hechos. Como señalan Piper et al. (2013), las prácticas de memoria pueden reconocerse en el entrelazamiento de palabras, silencios, imágenes, artefactos, cuerpos y lugares. Estas acciones no solo reproducen interpretaciones del pasado, sino que además contribuyen a transformar las condiciones que harán posible (o no) la emergencia de nuevos campos de sentido. Y es justamente en esa capacidad transformadora donde reside el poder de la memoria para construir versiones contrahegemónicas.

Tales versiones contrahegemónicas pueden encontrar un terreno fértil en los espacios de formación de profesores que problematizan las matemáticas, constituyéndose en un eje fundamental para profundizar y en el lente teórico-metodológico que orienta el presente proceso investigativo.

### **3. Procedimientos metodológicos**

El proceso de investigación se desarrollará a partir de la elección de algunas universidades que se encuentren localizadas en los departamentos del país más afectados por el conflicto armado, territorios de las principales víctimas. Para esto será realizado un proceso de revisión documental en el cual se dé cuenta de los diferentes tipos de violencia debido al conflicto entre grupos armados y su impacto en las diferentes regiones del país. Algunos documentos que serán de gran ayuda son todos los emergentes a los procesos de paz, como el ¡Basta Ya! (2013), y el informe de la Comisión de la Verdad (2022), también se hará uso de los relatorios de las comunidades más violentadas, indígenas, campesinos y afrocolombianos.

Encontraré apoyo en la genealogía de Foucault para reconocer el funcionamiento de dos elementos fundamentales, primero, comprensión de ese pasado y presente de violencia del país, y segundo, el reconocimiento de la formación de profesor (que problematiza matemáticas) en las regiones más afectadas por la violencia en el país como una respuesta decolonial que



permite la construcción de memoria colectiva. Lo que implica desde Foucault (en Romero & Villasmil, 2018) tomar distancia de la historia construida socialmente para hacer un proceso de discontinuidad que permite reconocer desde otros lugares estrategias y relaciones.

Luego de tener claro los lentes con los que se hace revisión de los procesos los instrumentos/ herramientas para producción de datos serán los siguientes:

- **Revisión documental** en el cual se dé cuenta de los diferentes tipos de violencia debido al conflicto entre grupos armados y su impacto en las diferentes regiones del país, usando los documentos emergentes a los procesos de paz, como el ¡Basta Ya! (2013), y el informe de la Comisión de la Verdad (2022) que tiene como nombre “Hay futuro si hay verdad”, también cifras del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE).
- **Análisis espacial:** Las herramientas cartográficas tienen una gran potencia desde la construcción de mapas, su interpretación, y la relación que se puede enmarcar entre territorio, sociedad y política.
- **Entre – vistas:** (Kvale (2011) plantea que una entre- vista se puede entender como el lugar en el que se construyen conocimientos soportados en inter-acciones entre el entrevistador y el entrevistado. Dicha construcción puede ser posible a partir de una conversación informal en la que emergen experiencias significativas. En este proceso, es posible abordar una mejor interpretación que se construye desde la perspectiva del entrevistado, de manera amplia y con sus propias palabras.
- **Notas de campo.** Según Murillo (s.f.) son los apuntes realizados durante el día, que permiten tener claridad y por lo tanto refrescar la memoria sobre lo que se ha visto y lo que se desea registrar.
- **Grabaciones:** Según Álvarez (2011) las grabaciones son elementos fundamentales para la observación, ya que permiten tener acceso directo en lo sucedido en la actividad, permitiendo apoyar las notas de campo realizadas por el observador participante. Posteriormente analizados tanto por el observador participante y no participante con el fin de encontrar gestos, expresiones verbales, ubicación espacial, entre otros.

#### 4. Resultados parciales: inicio del trayecto



Se realizó la construcción secuencial de los siguientes tres mapas: Primero; tipos de violencia y su distribución geográfica; segundo, mayores poblaciones afectadas por la violencia en el país; tercero (ver figura 1), cruce de los dos mapas anteriores para reconocer territorios en común. El sentido de ese proceso radica en dar una primera mirada al carácter violento del país y su ubicación, intentando reconocer poblaciones afectadas.

Con esta información identificamos que los departamentos más afectados por la violencia en Colombia son: Valle del Cauca, Cauca, Antioquia y Norte de Santander, de estos cuatro, tres tiene como característica tener presencia significativa de población afro o indígena, en cambio Norte de Santander presenta altos niveles de múltiples violencias armadas. Lo que como conclusión inicial nos muestra que los grupos más vulnerables históricamente (afrodescendiente e indígenas) están ubicados en regiones de interés geoestratégico y económico, desde la periferización, lo que los hace blanco de violencia estructural. Debido a la elección de esos departamentos los cursos de formación que nos interesan inicialmente son los que se relacionan en la tabla 1.

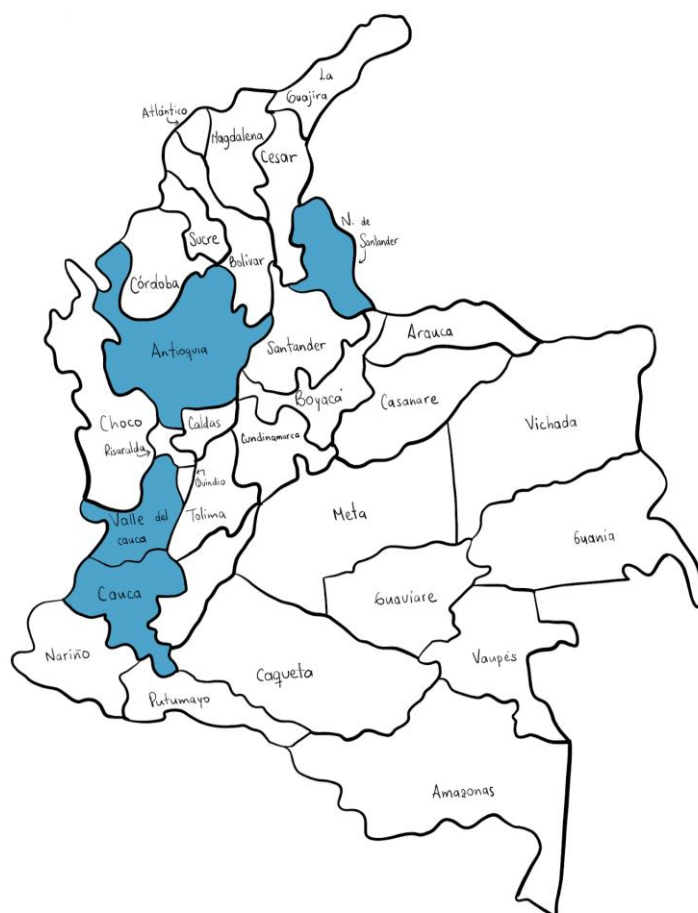
*Tabla 1- Universidades elegidas para la investigación.*

<b>Departamento</b>	<b>Universidad</b>	<b>Programa</b>
Norte de Santander	Universidad Francisco de Paula Santander	Licenciatura en Matemáticas
Antioquia	Universidad de Antioquia	Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra
Cauca	Universidad del Cauca	Licenciatura en etnoeducación
Valle del Cauca	Universidad del Valle	Licenciatura en educación popular

*Fuente: Elaboración propia*



Figura 1 - Departamentos elegidos para la investigación



Fuente: Elaboración propia

Considerando las informaciones anteriores las universidades y programas que serán foco de este estudio doctoral se compilan en la tabla 1. Los pasos a seguir son analizar cada uno de los programas de formación y realizar una revisión documental sobre los programas curriculares para construir los registros y datos de la investigación.

## 5. Referências

ÁLVAREZ, C. El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios pedagógicos*, v. 37, n. 2, p. 267–279, 2011. Disponible en: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052011000200016>. Acceso em: 9 set. 2025.

ARENDRT, Hannah. *Sobre la violencia [On Violence]*. Tradução de Guillermo Solana. Madrid: Alianza Editorial, S. A., 2005 (1ª ed.); 2006 (1ª reimp.). ISBN 978-84-206-5980-0.

COMISIÓN DE LA VERDAD (Ed.). *Resistir no es aguantar: Violencias y daños contra los pueblos étnicos de Colombia*. 1. ed. Bogotá: Comisión de la Verdad, 2022.



COMISIÓN NACIONAL DE REPARACIÓN Y RECONCILIACIÓN (Colombia) (Ed.). *¡Basta ya! Colombia, memorias de guerra y dignidad: Informe general*. 2. ed. corregida. Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013.

JELIN, Elizabeth. Memoria, ¿para qué?, hacía un futuro más democrático. In: JELIN, Elizabeth. *La lucha por el pasado: Cómo construimos la memoria social*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores, 2017. p. 263-285.

KVALE, S. *Las entrevistas en investigación cualitativa*. España: Ediciones Morata S. L., 2011.

MALDONADO-TORRES, Nelson et al. Sobre la colonialidad del ser. Aportes al desarrollo de un concepto (2007). In: JORGE, A. S.; RIVERA, M. Q. (Eds.). *Antología del pensamiento crítico puertorriqueño contemporáneo*. Buenos Aires: CLACSO; JSTOR, 2018. p. 565-610. Disponible en: <https://doi.org/10.2307/j.ctvnp0jr5.23>. Acceso em: 24 jun. 2025.

MARIÁTEGUI, José Carlos. *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Buenos Aires: Editorial Lautaro, 1998.

MIGNOLO, Walter. Retos decoloniales, hoy. In: *Los desafíos decoloniales de nuestros días: Pensar en colectivo*. 1. ed. Sonsonate: EDUCO, 2014. p. 23-47.

MIGNOLO, Walter D. *La idea de América Latina*. Barcelona: Gedisa, 2007.

MURILLO, G. *Elementos para el diseño de técnicas de investigación: una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica*. [S. l.: s. n.], s/f.

PIPER, I.; FERNÁNDEZ, R.; ÍÑIGUEZ, L. Psicología Social de la Memoria: Espacios y Políticas del Recuerdo. *Psykhé*, v. 22, n. 2, p. 19-31, 2013. Disponible en: <https://doi.org/10.7764/psykhe.22.2.574>. Acceso em: 9 set. 2025.

VÁZQUEZ, F. Resistencia ordinaria. In: *Diccionario de memoria colectiva*. Barcelona: Gedisa, 2018. p. 648.

VINYES, R. La memoria del estado. In: *El estado y la memoria: Gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia*. Barcelona: RBA, 2009. p. 23-66.

WALSH, Catherine (Ed.). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I*. Quito: Ediciones Abya-Yala; Serie Pensamiento Decolonial, 1. ed., nov. 2013. ISBN 978-9942-09-169-7.

[1] Universidade Federal de Minas Gerais • Belo Horizonte, MG — Brasil • [rocio.ange.veloza@gmail.com](mailto:rocio.ange.veloza@gmail.com)