

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

Escuela de Posgrado



VIVENCIA DE LAS Y LOS PROFESORES Y SU IMPACTO EN EL PROCESO
DE ENSEÑANZA DEL CONFLICTO ARMADO INTERNO EN EL C. PQ. "SAN
ANTONIO DE HUAMANGA"

Tesis para optar el grado académico de Maestra en Psicología Comunitaria que
presentan:

Andrea del Carmen Chaparro Ochoa

Karina Mendoza Pacotaype

Asesora:

Nora Cárdenas Farfán


Lima, 2023

Informe de Similitud

Yo Nora Cárdenas Farfán, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado “Vivencia de las y los profesores y su impacto en el proceso de enseñanza del conflicto armado interno en el C. PQ. “San Antonio de Huamanga”, de las autoras Karina Mendoza Pacotaype y Andrea del Carmen Chaparro Ochoa, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 16%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software Turnitin el 14/11/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lima, 22 de noviembre del 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: Cárdenas Farfán Nora	
DNI:23855292	Firma  Nora Cárdenas Farfán
ORCID: ID 0000-0001-8833-554X	

Agradecimiento

Damos gracias a Dios por permitirnos tener una maravillosa experiencia dentro de la Maestría de Psicología Comunitaria.

Gracias a la Pontificia Universidad Católica del Perú por permitirnos ganar experiencias, investigaciones y conocimiento.

A cada maestro, maestra que ha participado en esta formación integral, en especial la asesoría de Nora Cárdenas, dejando esta tesis como un producto que perdurará en el conocimiento y desarrollo de las próximas generaciones.

A la comunidad educativa del C. Pq. “San Antonio de Huamanga” por permitirnos ingresar a sus aulas, por contarnos sus vivencias, ser parte de actividades extracurriculares y socializar con sus profesores.

A quien lee este apartado que nos permita seguir esforzándonos cada día.

Resumen

La actual investigación analizará las vivencias de las y los profesores y el impacto durante su formación del CAI, en el C. Pq. “San Antonio de Huamanga”, del nivel primaria y secundaria, en el distrito de Ayacucho, departamento Ayacucho. El estudio es cualitativo y se ajusta dentro de la pedagogía de la liberación. Para recoger la información hemos realizado entrevistas semi-estructuradas, observación etnográfica y diario de campo. Se ha considerado los aspectos éticos relacionados con la investigación, como consentimiento informado hacia los profesores y la I.E, partiendo de la familiarización, cuidado y respeto con las vivencias de las y los profesores. Finalmente, a modo de conclusiones sostenemos que, las y los profesores cuentan con vivencias directas y/o indirectas sobre el CAI, los cuales tienen repercusiones en sus vidas diarias y en los procesos de enseñanza que no han sido considerados por el Ministerio de Educación. La IE y la comunidad educativa son factores que posibilitan el abordaje del CAI pues generan espacios para trabajarlo, demostrando disposición, compromiso e interés con el fin de formar ciudadanos democráticos, con sentido de la diversidad, conciencia histórica y pensamiento crítico. Sin embargo, existen factores que dificultan el tratamiento del CAI como prácticas autoritarias y poco reflexiva, evaluaciones estandarizadas del MINEDU, poco diálogo y un CN que no favorece ni valora ni recupera los conocimientos previos de los alumnos lo que imposibilita alcanzar un nivel más complejo en sus aprendizajes y donde se promueva el desarrollo de un sentido crítico de la realidad de nuestro país.

Palabras claves: Conflicto Armado Interno, procesos de enseñanza, colegio parroquial, ciudadanía, profesores de EBR. Ayacucho.

Abstract

The current investigation will analyze the teacher's experiences and their impact during the CAI formation, in the C. Pq. "San Antonio de Huamanga", at primary and secondary level, in the district of Ayacucho, department of Ayacucho. The study is qualitative and is adjusted within the pedagogy of liberation. To collect the information we conducted semi-structured interviews, ethnographic observation and field diary. We have considered the ethical aspects related to the research, such as informed consent towards the teachers and the school, based on familiarization, care and respect for the experiences of the teachers. Finally, by way of conclusions, we maintain that teachers have direct and/or indirect experiences about the CAI, which have repercussions in their daily lives and in the teaching processes that have not been considered by the Ministry of Education. The IE and the educational community are factors that make it possible to address the CAI because they generate spaces to work on it, showing willingness, commitment and interest in order to form democratic citizens, with a sense of diversity, historical awareness and critical thinking. However, there are factors that hinder the treatment of CAI such as authoritarian and not very reflective practices, standardized evaluations of MINEDU, little dialogue and a NC that does not favor or value or recover the students' previous knowledge, which makes it impossible to reach a more complex level in their learning and where the development of a critical sense of the reality of our country is promoted.

Key words: Internal Armed Conflict, teaching processes, parochial school, citizenship, RBS teachers. Ayacucho.

Tabla de Contenidos

Abreviaturas	8
Introducción	9
Marco referencial	12
Conflicto Armado Interno.....	12
Ciudadanía, democracia y la escuela	14
La pedagogía de la liberación	15
La enseñanza del Conflicto Armado Interno	16
Propuesta de enseñanza postconflicto Armado Interno	19
Planteamiento del tema	25
Objetivos	26
Metodología	27
Contexto y participantes	27
Técnicas de producción de conocimiento	34
Procedimiento	36
Aspectos éticos.....	39
Resultados y discusión	41
Contexto Educativo Regional y su influencia en la enseñanza del CAI.....	41
Vivencia de las y los profesores sobre el CAI y su impacto en la enseñanza.....	47

a) Vivencias de las y los profesores sobre el CAI.....	47
b) Impactos de las vivencias de las y los profesores en la enseñanza del CAI.....	48
Conclusiones	61
Recomendaciones	65
Referencias	69
Anexos	75
Anexo 1: Consentimiento informado de las y los profesores	75
Anexo 2: Consentimiento informado y acuerdos con el Colegio Parroquial “San Antonio de Huamanga”	80
Anexo 3: Guía de entrevista a profundidad individual semiestructurada	85
Anexo 4: Observación etnografía de sesión de aprendizaje sobre el CAI.....	88
Anexo 5: Diario de campo	90

Abreviaturas

C.Pq.	Colegio Parroquial
CAI	Conflicto Armado Interno
CN	Currículo Nacional
CVR	Comisión de la Verdad y la Reconciliación
DCN	Diseño Curricular Nacional
DPCC	Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica
EBR	Educación Básica Regular
I.E.	Institución Educativa
II.EE.	Instituciones Educativas
MINEDU	Ministerio de la Educación
PCC	Proyecto Curricular del Centro
PEI	Proyecto Educativo Institucional
PER	Proyecto Educativo Regional

Introducción

Existe una relación directa o indirecta de los peruanos con el Conflicto Armado Interno, principalmente en comunidades campesinas del país de acuerdo a la CVR (2003), ya que quedaron secuelas profundas en el tejido social del área rural y un grave daño mental en los afectados, por ello es importante enfatizar que la violencia afecta de manera integral, enferma el cuerpo, la mente y al pueblo en general (Cárdenas, Crisóstomo, Neira, Portal, Ruiz y Velázquez, 2005). La memoria de lo sucedido, las experiencias, muchas veces fueron silenciadas, negadas no solo por los padres de familia, quienes muchas veces ocultan esta parte de sus historias a sus descendientes, sino también de parte del Estado y la sociedad en general que debe transmitir activamente a las generaciones contemporáneas, así ellos acogen como propio, sin rechazar lo que recibió o cesar de trasmitirlo. (Jelin, 2002). Sin embargo, emergen de modos distintos y se expresan de formas diversas en la vida cotidiana tanto individual como colectivo, afectando a la familia y la vida en comunidad.

La Ley General de Educación (28044) precisa la importancia de crear una cultura democrática, de ciudadanos con una formación ética y cívica. Promotores de paz, diversidad, solidaridad, justicia, libertad, verdad y el respeto de las normas de convivencia en la actual sociedad que se basa en el permanente ejercicio de un ciudadano responsable. En tal sentido, la escuela es una institución clave, ya que no solo transmite conocimientos, también es de enseñar/aprender a construir un pensamiento crítico de acuerdo a la formación ciudadana basándose en principios

democráticos; donde prevalece la comunicación, el respeto por la diversidad de búsqueda y posiciones de mutuo acuerdo entre todos. No obstante, la educación podría promover discordancia entre sus actores, mediante la utilización de propuestas curriculares o currículo oculto que puede favorecer una mirada poco crítica, que enaltecen los valores de un grupo perjudicando a otro (Márquez, 2013). De esta manera, los profesores y la educación en general son uno de los pilares que sustentan los procesos que también puede promover intolerancia, como sostienen Arregui y Cueto (1998).

En el 2004, el Ministerio de Educación trabajaba con tres currículos vigentes para el nivel secundario y las instituciones educativas empleaban uno u otro, pero no había homogeneidad, a diferencia de los otros niveles de EBR. Recién en el 2005 entra en vigencia un nuevo currículo único para todos los centros de educación secundaria. Sin embargo, en el 2006 se implementa un nuevo currículo (DCN) para inicial, primaria y secundaria. Es allí donde se propone la estrategia curricular de enseñar el tema desde el V hasta el VII ciclo de la EBR en los cursos de Personal Social, Economía, Historia y Geografía (DCN, 2009) sin formación o actualización específica sobre el tema y sobre el uso de los textos escolares, lo que fue motivo de tensiones, conflictos y disputas en la sociedad; es así que no se ha logrado establecer por una voluntad política y/o interés diversos que dificulta construir o adoptar una metodología de enseñanza (Uccelli, Agüero, Pease, Portugal y Del Pino, 2013), que favorezca la incorporación de la diversidad de memorias que conviven en la comunidad educativa a raíz del Conflicto Armado Interno del Perú (aunque no coincide necesariamente con lo mostrado en el currículo y en los textos escolares).

Han transcurrido 17 años desde que se emitieron las sugerencias en el Informe Final de la CVR, y el sistema educativo no ha experimentado cambios profundos, por la imposibilidad de ponernos de acuerdo en la narrativa sobre el conflicto que dificulta su incorporación e inclusión en las proposiciones educativas del nivel nacional como el regional que repercute en la enseñanza integral del CAI, a pesar de la importancia de este hecho histórico en la historia de nuestros pueblos y de nuestro país, la importancia de discutirlo, comprenderlo, principalmente en un país postconflicto como el Perú, pero que además cobra particular relevancia en el caso de regiones como Ayacucho, altamente afectadas por el CAI.

Sin embargo, hay un actor, muchas veces olvidado, silenciado, y tiene un rol fundamental en la enseñanza del CAI, las y los profesores. Se trata de actores importantes en el proceso de enseñanza los mismos que están permeados desde su historia y subjetividad, principalmente en las escuelas de regiones donde la violencia fue intensa, como el caso de la región de Ayacucho lo cual nos reta a un abordaje integral del tema. Por ello, la actual investigación busca analizar las vivencias de las y los profesores y cómo impacta los procesos de enseñanza que se dan en el C. Pq. San Antonio de Huamanga sobre el CAI. Esta problemática nace de las inquietudes de las investigadoras, una procedente de Ayacucho y la otra de la ciudad de Lima, quienes desde sus experiencias personales se percataron que el tema no es debidamente enseñando en las Instituciones Educativas a pesar que el país lo necesita y el MINEDU lo plantea en su propuesta educativa nacional para fortalecer los valores democráticos; todo ello, generó conflictos cognitivos internos sobre el CAI

que interactúan durante el proceso de la investigación a partir de sus experiencias y vivencias indirectas.

Marco referencial

Conflicto Armado Interno

El CAI que vivió el Perú desde 1980 hasta el año 2000, fue la crisis más larga, con mayor duración, de gran impacto en el país y el periodo de mayores pérdidas económicas y sobre todo humanas en toda la historia republicana (CVR, 2003). Además, se trata de una época donde se advierte la presencia de diversas formas de violencia relacionadas con exclusión social y la pobreza (Degregori, 2004).

Dado el contexto, la parte centro sur del Perú, también denominado espacio regional ayacuchano, que engloba todo el departamento de Ayacucho, las provincias de Andahuaylas y Chincheros (Departamento de Apurímac) y las provincias de Acobamba y Angaraes (Departamento de Huancavelica) (CVR, 2003, p. 25), denominada como una de las zonas más pobres del Perú, y lugar de nacimiento del Partido Comunista del Perú Sendero Luminoso (PCP-SL). A partir del año 1980 fue escenario principal del conflicto armado, que buscaba romper con el sistema político de la época, así como otra forma de organización del sistema de gobierno, el preludio de la autollamada guerra popular hacia el gobierno peruano, a través de atentados continuos mediante explosivos a instalaciones públicas en diferentes regiones, sin embargo, es importante mencionar que los mayores esfuerzos se concentraron en la región de Ayacucho (CVR, 2003; Degregori, 1990).

Degregori (1990) señala que entre los años 1983 a 1984, se declara en estado de emergencia a la región, pero era muy tarde, ya se había generado la destrucción del tejido social. PCP- SL pasó del aniquilamiento selectivo a la masacre de ronderos y pobladores. Es así que, a nivel de cifras recogidas por la CVR, tenemos 10,686 ayacuchanos/as, lo que representa el 42.5% del total de víctimas de todo el país, a esto se suman una serie de consecuencias que siguen sin resolverse, como la destrucción de la económica, producción y servicios estatales y comunales, la desaparición de derechos, destrucción de instituciones del estado y de la sociedad, así como daño emocional y psicológicos a la población, que trascienden en la actualidad. Por lo que la educación es casi la única alternativa para la generación de progreso. (CVR, 2003).

La CVR tuvo como finalidad crear un informe referente el CAI que vivió el Perú en los veinte años y seis meses (mayo de 1980-noviembre de 2000) y tenía como objetivo desentrañar el curso de los acontecimientos y dar responsabilidad de las acciones terroristas en contra de los derechos humanos perpetrada tanto por organizaciones terroristas como por organismos estatales, y también plantear iniciativas para reafirmar la armonía y la paz del pueblo peruano (IDEHPUCP, 2015), por lo que es contundente al concluir que la educación es uno de los cuatro principales cambios institucionales necesarios para defender los valores democráticos, la paz, la diversidad, la justicia y los derechos humanos (CVR, 2003). Creemos que la apreciación crítica del CAI tiene bastante que contribuir en el aprendizaje del país como se muestra a continuación.

Ciudadanía, Democracia y la Escuela

Uno de los grandes problemas en la sociedad del Perú es la desigualdad, perspectiva de la cultura y el factor étnico racial que aqueja desde los ochenta e inicios de los noventa, tras años de hiperinflación, guerra interna y crisis generalizada, todo ello hizo que hoy los peruanos reflexionen lo que quieren o al menos lo que no quieren: un país autoritario, racista y jerárquico de antaño, sino lograr construir una sociedad más democrática donde la resolución de conflictos sea consensual y no conflictiva. (Arregui y Cueto, eds., 1998) (Cotler y Cuenca, 2011).

Se trata, entonces, de un cambio en la sociedad en la cual la escuela cumple un rol determinante: formar ciudadanos que respeten los derechos del hombre, la justicia, diversidad, democracia y paz. Aspectos que van más allá de desarrollar aprendizajes concretos, tal como lo señala el nuevo CN (2016). En efecto, al culminar la EBR el estudiante peruano debe hacer cumplir sus derechos y obligaciones como ciudadanos éticamente conscientes y que valoran la variedad a través de la comunicación intercultural, a fin de poder aportar positivamente, individual y colectivamente como sea posible, al crecimiento sostenible de la sociedad del país de manera democrática. (MINEDU, 2016).

En este sentido, existe una tendencia en los últimos años que promueve la incorporación de la educación en la formación ciudadana en escuelas de países democráticos; es decir, además de transmitir conocimientos se incentiva la participación de los estudiantes en la vida pública; mejor dicho, se busca formar individuos para que sean ciudadanos activos donde no solo distinguen, respeten y fomenten la buena gobernabilidad, sino que la democracia sea un estilo de vida.

Bajo esta lógica el Estado a través del CN (2016) plantea siete enfoques transversales que orientan el trabajo de los estudiantes, maestros y autoridades:

“Enfoque de derechos, el enfoque inclusivo o de atención a la diversidad, el enfoque intercultural, el enfoque de igualdad de género, el enfoque ambiental, el enfoque de orientación al bien en común y el enfoque de búsqueda de la excelencia” (p. 22).

Con ello, se espera que la escuela sea el espacio donde se pueda trabajar con los estudiantes bajo dichos enfoques logrando una educación de calidad, garantizando efectividad de los derechos, promoviendo aprendizajes para la vida política, y mejorando la relación entre ciudadanos y Estado (Aragón, Cruz, De Belaunde, Eguren, González y Román, 2016).

La Pedagogía de la Liberación

Freire sostiene que la educación debe tener un enfoque dialogal y problematizadora, de esta manera se convierte en un instrumento para la concientización. Al respecto, Freire (1967) percibe como práctica a la educación, la acción y deliberación del hombre sobre el mundo para cambiarlo. Las y los profesores, y las y los estudiantes se deben transformar en investigadores críticos buscando su inserción en la realidad. Pero este objetivo no se puede lograr de forma inmediata, ni se puede alcanzar solo con la educación, sino a través de una educación liberadora que le permitirá al sujeto ser consciente del mundo en el que vive, comprometido con el desarrollo, la democracia y una conciencia histórica, elementos que unidos a la educación permitirá liberar conscientemente al sujeto (Valverde, 2011), lo cual es un elemento clave en el camino de la transformación social

propuesto por la psicología comunitaria y como ese camino se construye de modo regional o asentado en los procesos locales.

En nuestro país, sobre todo en la región de Ayacucho, las escuelas continúan con una metodología tradicional, transmisión de conocimiento y poca crítica, en palabras de Freire “educación bancaria”, sin reconocer el carácter político, ético y fenómeno social de la educación pues enseñar el CAI en las aulas tiene una enorme potencialidad que colabora en la transformación vigente. Al respecto, Muñoz (2017) enfatiza que se debe percibir a los hombres como seres inacabados, inconclusos, siendo necesario entender las conexiones del individuo, el grupo y su ambiente histórico que es tan inacabada como ellos. De ahí que la educación sea una tarea constante que se rehace permanentemente en la praxis transformadora; está dentro de la psicología comunitaria involucra la praxis y reflexionar con la comunidad (Rivera, Velázquez, Custodio, Hildenbrand y Wakeham, 2019), lo que conlleva una transformación individual como social.

La Enseñanza del Conflicto Armado Interno

Según Uccelli, et al. 2017, el precepto de hacer memoria sobre épocas de guerra, conflicto armado, barbarie y violación a los derechos humanos, así como la importancia de que el Estado cumpla un rol relevante en este proceso, está garantizado por organizaciones internacionales, no solo por la academia, sino por la práctica política del mundo después de la Segunda Guerra Mundial.

Se trata de buscar el derecho a la verdad, reparación y justicia para un entendimiento de la historia reciente con el fin de fortalecer la población, la democracia y los derechos del hombre que fueron debilitados en el periodo de la

violencia. Esto debido a que los organismos internacionales y multilaterales como las Naciones Unidas y la política nacional del Perú (Ley 28592) vienen incorporando en sus resoluciones las categorías y mecanismos provenientes al campo de la justicia transicional, pero también sus esfuerzos están concentrados en entender los graves problemas del conflicto armado. En estas circunstancias la educación juega un papel sustancial, no solo “para que no se repita”, sino como un elemento para dismantelar hostilidades y violencia.

Frente a ello, de las 9 sugerencias de la CVR (2003), la presente investigación prioriza la recomendación N°2 que constituye un objetivo de estudio que incentive al conocimiento crítico y guíe la sapiencia hacia el bienestar común; reconstruir perspectivas simplificadoras y desviadas sobre la historia y la realidad del Perú planteando la incorporación del CAI en el DCN donde la historia resalte el éxito individual y colectivo de los peruanos a lo largo de su historia, pero que también muestre las derrotas y defectos. Así mismo, la recomendación N°4 propone fortalecer los mecanismos y espacios de participación y democratizar las escuelas, reconociendo la responsabilidad que la comunidad educativa tiene frente la educación.

La Ley General de Educación N°28044, artículo 33, recomienda incorporar en la currícula escolar la diversidad con la meta de corresponder a las particularidades de cada estudiante y su entorno; por lo que, cada Institución elabora su propia sugerencia curricular y la valida oficialmente. Por ello es importante, dependiendo de las diferentes realidades sociales, económicas y geográficas de las regiones del país, mostrar respeto a la diversidad para asegurar un formación integral,

colectivo e individual, de los estudiantes, así como el fortalecimiento y desarrollo de las culturas locales existentes de nuestra región (Arone, R., 2012, Trinidad, 2006).

Sin embargo, no existe una política integral del Estado para incluir contenidos respecto al CAI y no se cuenta con el apoyo social y político para su enseñanza - aprendizaje. En efecto, los contenidos de los textos sobre el tema han sido polémicos, no se han generado consensos mínimos, lo que en muchos casos devino en denuncias al Estado ((Ucelli, et al. 2013). Por ello, pese a la existencia de instrumentos formales (CN, PEI, PCC, Programación Anual) las y los profesores todavía necesitan, en la práctica no solo legitimar contenidos, sino de “permiso” para trabajar el tema tanto con padres de familia, estudiantes y la tensión entre colegas. Además del miedo que aún persiste en la sociedad en general y en las y los profesores en particular para hablar del CAI porque, como sostiene Ucelli, et al. 2017, aún se percibe que los actores siguen vigentes.

Las y los profesores tienen al frente varios desafíos, uno de ellos es ayudar a los estudiantes a entender situaciones que incluso no parecen tener sentido para ellos mismos, a partir del enfoque de los derechos fundamentales y democráticos (Ucelli, et al. 2017), se trata de asumir que las y los profesores no poseen todas las respuestas a pesar de la existencia de normativas para enseñar el CAI se necesitan precisiones para hacerlo, es allí donde se rompe un paradigma transmisionista centrado en la autoridad del docente confrontando de manera personal, estilos, contenidos y tradiciones, se trata de buscar relaciones más horizontales entre las y los profesores, y las y los estudiantes.

Propuesta de Enseñanza Postconflicto Armado Interno

A nivel internacional, Gonzalo (2008) en el estudio “Currículo Oficial y Memoria. El Pasado Reciente en la Escuela de Argentina” analiza los inconvenientes didácticos, políticos e historiográficos que obstruyen en la reflexión de la historia reciente en textos educativos y la práctica docente donde concluye que la gran mayoría de los docentes no han estudiado esos contenidos en el nivel secundario ni en su formación profesional historiográfica y didáctica, las cuales deberían de abordarse con programas de actualización con contenidos y metodologías de enseñanza para los docentes en ejercicio y así puedan reflexionar sobre los peligros de una educación que no problematiza, creando un sentimiento de democracia en la formación de los ciudadanos.

Por otra parte, Jiménez, Infante y Cortes (2012) en la investigación “Escuela, Memoria y Conflicto en Colombia. Un Ejercicio del Estado del Arte de la Temática” realizan un balance sobre las vivencias de los profesores en vínculo a la memoria oficial de la escuela, las cuales siguen un direccionamiento basado en normas de memoria institucional e historia oficial del Estado materializándose en áreas como Ciencias Sociales e Historia. El tema de memoria se visibiliza en las iniciativas de trabajo de los docentes en ejercicio pues sus experiencias y su vinculación con el tema permite ver-se, narrar-se, expresarse, juzgar-se y dominar-se proceso subjetivo que la escuela debe valorar y así mirarlos como parte de una recomendación de la Dirección Regional de Educación.

Herrera y Merchan (2014) en “Pedagogía de la memoria y enseñanza de la historia” sostienen que el recuerdo en el ámbito pedagógico gira alrededor de la

reconstrucción de sociedades que han sido agrietadas por los conflictos sociopolíticos, es así que la pedagogía de la memoria genera espacios de reconfiguración a través de la reflexión de diversas narrativas que permiten la transformación histórico social reconstruyendo y validando una memoria crítica, empoderada y pública.

Vélez, Ortega y Mechán (2017) en el estudio “La escuela en ecologías violentas: entre las políticas y la pedagogía de la memoria” sostiene que se debe considerar a la escuela como un espacio que genera relación entre el pasado y el futuro donde se valore los testimonios narrados generando comprensión histórico, cultural, reflexivo, priorizando una educación sujeta a la formación de paz.

Arias y Herrera (2018) “Currículo sobre la enseñanza del pasado reciente y violencia política en Colombia” sistematiza los resultados de 2 estudios sobre la forma de tratar el conflicto armado y la violencia política en la escuela colombiana donde la praxis de los profesores está permeada por razones ideológicas, las cuales no tienen límites temporales ni especiales en el imaginario social. En el aula, se aborda lo sucedido en el siglo XX, sucesos anteriores y de otros continentes, los cuales son trabajadas durante dos semanas, raras vez más de un mes según el calendario académico y solo en el espacio escolar dejando de lado ámbitos de memoria que empezaron a institucionalizarse estos últimos decenios. Por otro lado, los docentes consideran sesgado y reduccionista varios textos que trabajan la violencia sociopolítica. La enseñanza de un pasado recién vivido en Colombia es un espacio en fabricación donde varios actores deben posicionar el tema en la agenda

pública para lograr formar políticamente a ciudadanos más conscientes de su realidad.

Barra Vejar, Vanessa (2019) en su investigación “Educación en derechos humanos y memoria histórica desde la perspectiva de la formación ciudadana” precisa que el recuerdo histórico envuelve el talento de rememorar eventos pasados, sea individual o colectivamente, las personas pueden evitar cometer errores futuros a través de estos recuerdos a través de la perspectiva y la conciencia crítica. Dado que Chile ha sufrido muchas violaciones de derechos humanos, se debe prestar mayor atención a la formación integral, ya sea parte de la vida civil y poder afrontar la actual vida. La formación en derechos fundamentales es una excelente forma de hacer que esta idea sea más significativa.

A nivel nacional, en particular en la región de Ayacucho se han realizado esfuerzos importantes para incluir el CAI en la propuesta educativa, sin embargo, no se ha efectuado cambio sustancial en la estructura educativa ni instruido de manera correcta el CAI a pesar de la relevancia del tema y del papel que puede desempeñar en la educación de un ciudadano crítico y reflexivo, particularmente en una región postconflicto como Ayacucho. Se trata, de generar, a partir del CAI, espacios regionales para reflexionar sobre los aspectos de nuestra historia y cultura, llevándonos a una discusión informada, un diálogo y una reflexión crítica, propulsora de valores humanitarios, generando una mejora en la democracia y que contribuya a consolidar la paz, la diversidad y democracia en nuestra región.

La diversificación Curricular en Ayacucho, y la importancia de colocar el tema en agenda, para reflexionar como sociedad aspectos aún no procesados ni

elaborados de manera individual ni de manera colectiva, como los miedos y temores de aquella época, entre otras razones, por falta de políticas públicas que atiendan las secuelas de CAI y así lograr incorporar en el currículo escolar los sucesos del periodo de violencia de una manera tal que los educadores no se sientan temor de confrontar sus historias del CAI en el procedimiento de aprendizaje, puesto que el profesor, como sostiene Rocío Trinidad (2006), está en la capacidad de incorporar los temas que a su juicio no se tratan en el Diseño curricular, el cual puede ser adecuado a las realidades específicas del contexto.

Por su parte, Jave (2015) a través de su estudio “Memoria de la violencia en la escuela: una propuesta pedagógica en el aula” nos invita a tomar conciencia de nuestra historia y asimilar las lecciones que nos dejó el CAI. Como sostiene la autora, si se silencia seguirá estando presente en forma de miedo, prejuicio o seguirá allanando el camino al cinismo, la indiferencia, las excusas para el abuso y la exclusión. El país necesita hacer de ello un lugar de reflexión, aprendizaje y mejoramiento de la vida colectiva e individual, filtrando las memorias de nuestro pasado a través del conocimiento, el análisis crítico y la reflexión ética, se realiza un diálogo racional e informado dentro del sistema educativo y con su protagonista, el docente, quien crea el espacio para discutir el tema, reconociendo la pertinencia y la relevancia de la información.

Arrunátegui (2016), por su parte, a través de su investigación: “La implementación de la enseñanza del conflicto armado interno en un colegio público de Lima: Un análisis desde el currículo oculto que manejan los docentes de Ciencias Sociales”, concluye que los profesores han decidido enseñar el CAI, aunque con

muchos temores y miedos, pero lo hacen a partir de sus recuerdos y vivencias de cuando eran estudiantes universitarios o profesores durante los años de violencia. Es decir, las y los estudiantes no solo aprenden lo que propone el currículum nacional, sino también opiniones, creencias, percepciones, prejuicios, estereotipos y subjetividades de sus maestros, versiones “no oficiales” que se basan de lo vivido y lo percibido del CAI.

El estudio realizado por Uccelli, Agüero, Pease y Portugal (2017) recoge información de diversas zonas y de diferentes grados de afectación del Conflicto Armado Interno, Lima y Ayacucho. La investigación se realiza en instituciones educativas públicas de nivel secundario donde se narra la dificultad y la diferencia de memorias que coexisten en los salones al abordar el CAI como objeto de enseñanza. Se recoge pensamientos, sentimientos, reflexiones y propuestas de los docentes y las y los estudiantes entorno a nuestra historia reciente, pero también cómo se enseña en las aulas; desarrollando, validando y evaluando una intervención orientada a trabajar con docentes en relación con la identificación, contextualización y revisión de su propio recuerdo del conflicto armado interno y respecto a sus imágenes sobre los actores claves del conflicto (Uccelli, et al. 2017).

Salas (2019), por su parte ha investigado la relación que existe entre las memorias de los profesores sobre el CAI y su praxis en el aula de una I.E. rural de nivel secundario en Pangoa. Concluye que, las memorias de los docentes sobre el conflicto son de esfera individual, fragmentadas, de poca elaboración y débil asociación con los recuerdos históricos de nuestro país; a su vez, constituyen “memorias subterráneas”, ya que provienen de espacios periféricos y subalternos,

asimismo, nos permite conocer más sobre los procedimientos de creación de memorias en el departamento de Junín donde se quiebra la ilusión de unidad que establecen algunos sectores, como la CVR. En relación a la práctica docente, la violencia del CAI y la persistencia con otros tipos de violencia en la actualidad más la ausencia y el poco reconocimiento del estado conlleva a un distanciamiento de la sociedad educativa con la enseñanza del CAI, limitando la probabilidad de platicar sobre un estado posconflicto y más aún de una reflexión en un espacio educativo.

En la región tenemos el estudio de Cavero (2019) en su libro “Ayacucho: la educación en tiempos de violencia (1980 - 1999)” propone una Reforma Educativa que permita trabajar con los docentes temas del CAI. El Perú que muestra el Estado es vertical, trata de imponer una historia sin una verdadera propuesta pedagógica, está pendiente tratar el tema con libertad pues su ley antiterrorismo genera mayor tensión, recelo, temor en el magisterio.

Estos estudios muestran la importancia de tomar en cuenta las vivencias, las subjetividades, memoria de las y los profesores para la enseñanza de los diferentes temas en particular de CAI que trasciende el currículo implícito tema central de nuestra investigación. Para esta investigación, asumimos que la experiencia se refiere a lo que una persona vivencia en la mente o físicamente, obtener conocimiento y pericias que enriquecen a la persona, ya que siempre habrá un aprendizaje después de una experiencia (Valle, 2016); y cómo impacta en los procesos de enseñanza que se dan en la IE sobre el CAI porque consideramos que el tema afecta directa o indirectamente a todos los peruanos y en especial a los profesores, por ser los encargados de enseñarlo.

Planteamiento del Tema

Arrunátegui (2016) menciona que somos una sociedad postconflicto donde la violencia de la década de los 80 y 90 ha marcado la historia y la sociedad del Perú. A 17 años de la exposición del informe final de la CVR, no se han observado cambios significativos al respeto; a pesar de las recomendaciones del informe: cuatro reformas institucionales “para que no se repita”. Una de las reformas está dirigida al sector educativo, y apunta a integrar la enseñanza - aprendizaje del CAI en las escuelas utilizando una perspectiva que se basa en los derechos humanos.

De esta forma, los primeros acercamientos fueron a través del currículo, sin embargo, aun, no se ha logrado implantar una metodología de enseñanza, ni hemos avanzado en la construcción de memorias regionales que faciliten el trabajo en las escuelas; tampoco se ha avanzado en el reconocimiento del profesor como un actor clave dentro del proceso de enseñanza del CAI. Por ello, es importante recordar que la práctica docente es un hecho concreto, observable, medible y tiene como complemento una realidad subjetiva que se encuentra organizada e influye en la enseñanza – aprendizaje. Es decir, el docente debe ocupar un sitio céntrico en las políticas educacionales, especialmente en la formación ciudadana.

En este sentido, la investigación considera relevante abordar el rol del profesor como agente activo en una I.E., Colegio Parroquial Privado del Distrito de Ayacucho, ya que existen pocas investigaciones sobre el tema pues la mayoría de los estudios, al haber precisado el abordaje en Instituciones Educativas Públicas. En ese sentido, nuestra investigación busca conocer las vivencias de las y los profesores que

enseñan el CAI e identificar los impactos que posibilitan o dificultan los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Objetivos

Objetivo General

- Analizar las vivencias de las y los profesores y su impacto en la enseñanza – aprendizaje del Conflicto Armado Interno.

Objetivos Específicos

- Identificar las vivencias de las y los profesores durante el CAI que facilitan y dificultan la enseñanza – aprendizaje del Conflicto Armado Interno.
- Identificar las vivencias de las y los profesores durante el CAI que impactan la enseñanza – aprendizaje del Conflicto Armado Interno.

Metodología

El presente estudio adoptó el diseño de investigación cualitativa, la cual busca describir, entender y explicar los fenómenos sociales desde la subjetividad de los participantes (Hernández, Fernández y Baptista, 2014; Hennink, et. al., 2011). Se tiene en cuenta los postulados de la pedagogía de la liberación, que tiene como fin transformar la situación social del individuo, al considerar a la persona como un ser pensante y crítico, que reflexiona su entorno, la realidad en que vive (Freire, 1974). A través de ello, se busca analizar las vivencias de las y los profesores sobre el CAI y cómo estas impacta en la enseñan- aprendizaje del tema en las aulas en una I. E. privada, en el nivel primaria y secundaria del C. Pq. San Antonio de Huamanga, Ayacucho.

Contexto y participantes

Contexto

Uno de los 16 distritos que conforman la provincia de Huamanga (Departamento de Ayacucho) es el distrito de Ayacucho, este es uno de los distritos donde vive una gran proporción de personas directa o indirectamente afectadas por el CAI. Además, este es uno de los distritos con mayor número de colegios en la provincia de Huamanga como se puede evidenciar en la tabla 1, y es en este espacio territorial que se encuentra la I. E., objeto de nuestra investigación.

Tabla 1*II. EE del distrito Ayacucho, Huamanga*

II. EE. PUBLICAS	II. EE. PRIVADAS	II. EE. PARROQUIALES
N° 38738	A Uno	Colegio Salesiano San Juan Bosco
N° 38018 De Maravillas	San Agustín	Colegio Salesiano María Auxiliadora
N° 38055	Colegio San Carlos	Colegio Parroquial San Antonio
N° 38006 9 De Diciembre	El Nazareno	
39001 Mariscal Sucre	El Tambor de Hojalata	
39008 Yuraq Yuraq	Santa María	
39002 María Parado De Bellido	Pascual Saco Oliveros	
38015 Virgen Del Carmen	Pedro Paulet	
39003 Corazón de Jesús	Ingenieros	
39006 Santa Ana	Federico Froebel	

38059 Abelino Soto	El Buen Pastor
Yupanqui	
San Ramón	Discovery
38021 Melitón Carbajal	Excelencia Perú
Luis Carranza	Lobachevski
39007 Señor de Agonía	Max Uhle
38001 Gustavo Castro	Logic School
Pantoja	
Los Libertadores	Trilce
38876 Virgen del	Javier Pérez De Cuellar
Carmen	
38009 Túpac Amaru II	Santa Clara De Asís
Guamán Poma de	Leonardo Da Vinci
Ayala	
38083 Los Licenciados	Fernando Stahl Fes
38984-2	Fermin Tanguis
Mariscal Cáceres	ELOHIM
Nuestra Señora de	Cesar Abraham Vallejo
Fátima	
38984-12 Carlos	Center
Laborde	
38984-15 San Juan de	Capitán PNP Alipio
La Frontera	Ponce Vásquez

38984-17	Bertolt Brecht
38984-22 Alfredo	Ana María Rivier
Mendoza Salazar	
	Britanico Schools
	Caritas Felices
	El Eden
	El Paraíso Del Saber
	LEV S. VIGOTSKY
	Marianito
	Julio Verne
	San Benito
	Newton College
	Rosy
	San Cristóbal De
	Huamanga
	San Francisco De Asís
	San Sebastián
	Rómulo Sauñe Quicaña

Fuente: Dirección Regional de Educación de Ayacucho (DREA), 2020.

El C. Pq. San Antonio de Huamanga pertenece a la Orden Franciscana Menor (OFM) congregación religiosa católica que promovió la creación y desarrollo del colegio, la cual pertenece a la Provincia Misionera de San Francisco Solano del Perú. La hermandad franciscana permanece en la ciudad de Ayacucho hace 467 años,

desde entonces desarrollan diversas actividades a favor de la población más necesitada (Lara, 2017). Es así que el C. Pq se ha consolidado como un referente y sintiéndose identificado con la región.

Fue fundada en marzo de 1967, por el R. P. Julián Bernardino Elorza Ruiz de Arbulú. Se construyó con integrantes de la comunidad y los frailes de la congregación franciscana mediante un proceso administrativo. En sus inicios, funciona como una institución pública que abre sus puertas para dar paso a la entusiasta pléyade, niños de toda clase social que llegan a él para ser recibidos por el director y las y los profesores, bajo el lema franciscano de “Paz y Bien”, y la advocación de su Santo Patrón San Antonio de Padua (PEI, 2017) con una doctrina y principios orientados en los valores cristianos - franciscanos y con un enfoque eminentemente humanista.

El enfoque humanista coloca en el centro al sujeto y su capacidad de relación para lograr su desarrollo pleno (Orden Frailes Menores, 2009). El valor esencial es la persona, su conciencia, su vivencia y experiencia lo que nos lleva a generar una conciencia reflexiva más democrático en las y los profesores porque son considerados como sujeto y no como una vía para llevar a cabo políticas públicas que limitan y parametrizan su labor, lo que facilita trabajar las vivencias de las y los profesores en la presente investigación.

Es importante señalar que el carisma franciscano caracteriza a la plana docente porque el colegio busca crear un ambiente que genere reflexión y encuentro de experiencias, como Trinidad (2006) lo llama “crear un ambiente en el cual los demás renacen como sujetos” (p. 63); porque el trabajo educativo es una cultura de

pensamiento crítico, razón colectiva cordial, de formas y contenido no tóxicos (Cussiánovich, 2019) y los docentes que laboran en esta I. E. son conscientes de ello.

Participantes

Los integrantes de este estudio fueron las y los profesores del C.Pq “San Antonio de Huamanga”, quienes enseñan los cursos de “Desarrollo Personal, Ciudadana y Cívica” e “Historia, Geografía y Economía”, que de acuerdo a lo establecido en el DCN son los encargados de enseñar el tema del CAI. Asimismo, en relación a la I. E., se indagó que sea privada y se ubique en la zona urbana para poder ampliar la información sobre el abordaje del tema en las aulas, puesto que no hay investigaciones con dichas características.

La I.E. tiene (58) profesores, (42) mujeres y (16) varones, incluyendo a la directora, sub director y promotor del C. Pq. En sus 3 categorías (inicial, primaria y secundaria). Las y los profesores que participaron en las entrevistas semiestructuradas fueron seis: dos mujeres y cuatro varones. La mayoría son de la provincia de Ayacucho, uno de Junín y otros de regiones contiguas. Empero, todos actualmente residen en la provincia de Huamanga. Por lo que concierne a su formación académica, cuatro egresaron de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga y dos de otras universidades. En relación a su trayectoria profesional, poseen entre 6 a 30 años de experiencia docente en II. EE. públicas, privadas y centros preuniversitarios, en diversos departamentos del país, pero en zonas urbanas. Las y los profesores se encuentran bajo la modalidad de naturaleza temporal; es decir, contratados lo que implica un año de trabajo en la I. E., cumpliendo 48 horas semanales distribuidas de lunes a sábado en el horario 7:20 am a 3:00 pm., siendo

30 horas de dictado de clases y 18 horas repartidas en reforzamiento estudiantil, atención a padres de familia, elaboración de materiales y redacción de documentos técnicos pedagógicos.

Seguidamente, se presenta la tabla 2 con las principales características de las y los profesores que participaron en la investigación, cuyos nombres, por razones de confidencialidad, se han remplazado por seudónimos.

Tabla 2

Datos de los participantes

Seudónimo	Cod.	Sexo	Edad	Descripción
Sandra	E1	F	52	De Ayacucho; residiendo actualmente en el mismo distrito. Ejercicio profesional: 30 años Nivel/ ciclo: Secundaria
Jhonatan	E2	M	31	De Ayacucho; residiendo actualmente en el mismo distrito. Ejercicio profesional: 8 años Nivel/ ciclo: Secundaria
Virgo	E3	F	44	De Ayacucho; residiendo actualmente en el mismo distrito. Ejercicio profesional: 22 años Nivel/ ciclo: Primaria
Panda	E4	M	34	De Junín; residiendo actualmente en Ayacucho. Ejercicio profesional: 2014 (5 años) Nivel/ ciclo: Secundaria

Tin	E5	M	36	De Ayacucho; residiendo actualmente en el distrito de Ayacucho. Ejercicio profesional: 2011 (8 años) Nivel/ ciclo: Secundaria
Víctor	E6	M	31	De Huancavelica; residiendo actualmente Ayacucho. Ejercicio profesional: 6 años Nivel/ ciclo: Secundaria

Cabe destacar que todos los participantes brindaron un tiempo necesario para ser entrevistados, prestos y dispuestos a participar en el estudio.

Técnicas de Producción de Conocimiento

El recojo de datos se realizó en base a las metas de la investigación. Se utilizaron tres técnicas de producción de conocimiento: entrevista semiestructurada, observación etnográfica y el diario de campo.

Las entrevistas semiestructuradas son técnicas de la investigación cualitativa, ya que se hacen preguntas y repreguntas a personas con el fin de obtener información específica de acuerdo a los objetivos específicos. Gracias a esta técnica, que se basa en escuchar activamente y respetar a los entrevistados, podemos acercarnos a conocer el mundo interno del ser humano, como: sentimientos, estados, ideas, creencias, percepciones, conocimientos, experiencias, vivencias entre otros. (Cerdeña, 1991). La entrevista se realizó de manera individual haciendo uso de una guía de preguntas abiertas de acuerdo a los ejes: vivencias de las y los profesores sobre el CAI y su impacto en la enseñanza del tema en las aulas. (Anexo 03).

La observación etnográfica es el acto de “observar” con atención a una cosa, actividad o fenómeno; por lo tanto, la observación implica síntesis y análisis, interpretar lo percibido y el actuar de la percepción (Cerdeña, 1991). Esta técnica permite conocer los fenómenos sociales tal como se desarrolla, sin ningún tipo de interferencia (Izcarra, 2014). En este sentido, se ha optó por la observación etnografía, ya que permite al observador estar atento, sin intervenir, describiendo lo que acontece: descripción densa. En este caso, nuestro centro de atención será el docente mas no los estudiantes.

Por lo tanto, se ha observado cómo se enseña el tema, cómo manejan la información que propone el MINEDU en relación a sus experiencias y vivencias, por estas razones se considera la observación no participante, teniendo como ejes: dominio del tema, estrategias pedagógicas, materiales empleados en la enseñanza y secuencia didáctica (Anexo 04). En este sentido, hemos registrado la observación a través de la grabadora y del registro de campo.

Por último, el registro de campo es una libreta que acompaña todo el proceso investigación donde se registra las vivencias y las observaciones del investigador (Hernández, et. al., 2014). En ese sentido, el diario de campo nos ha permitido registrar todo el proceso de investigación desde las visitas realizadas a la I. E., actividades extracurriculares, las entrevistas con los participantes hasta la observación etnográfica, donde nos permitió registrar toda una sesión de aprendizaje del CAI para su posterior análisis. (Anexo 05).

Procedimiento

El desarrollo de investigación contó con cuatro etapas:

1) Acercamiento Inicial con la I. E.

Como primer paso, se contactó con la directora del C. Pq. San Antonio de Huamanga donde se puso en conocimiento la importancia, los objetivos y la metodología a seguir en la investigación quien a su vez tuvo que conversar con el promotor de la I. E. para que las investigadoras puedan ingresar y hacer uso de las instalaciones del colegio. Uno de los principales factores que favoreció el acercamiento con las autoridades de dicha institución fue que una de las investigadoras actualmente labora allí (2019 - 2020), aunque no comparte el área de enseñanza con los participantes, teniendo solo una relación de colegas lo que benefició en la investigación, facilitando el acercamiento y confianza con las y los profesores participantes.

2) Proceso de Familiarización.

El proceso de familiarización con las y los profesores se inició en mayo del 2019 con la visita a la I. E. y la consulta sobre el interés por participar en la investigación. A lo largo del año, se pudo participar en distintas actividades extracurriculares con los padres y madres de familias, las y los profesores y demás miembros de la sociedad educativa. Durante todo este procedimiento se empleó el diario de campo donde se registró de manera detalla las observaciones de las actividades realizadas en la I. E.

3) *Consentimiento Informado*

Se contactó con la directora de la I. E. para presentar el consentimiento informado, estableciéndose acuerdos con el C. Pq San Antonio de Huamanga, donde se leyó cada uno de los puntos hasta asegurarse la comprensión para su posterior firma. Luego, se procedió a buscar el consentimiento informado de las y los profesores que cumplieran con los criterios de inclusión, quienes enseñan los cursos de “Desarrollo Personal, Ciudadana y Cívica” e “Historia, Geografía y Economía”; además, se trabajó solo con las y los profesores de manera voluntaria decidieron participar en la investigación. Posteriormente, se estableció, con la participación de las y los profesores, el día, lugar y hora para emplear los instrumentos.

4) *Proceso de Recolección de Información:*

Entre setiembre a diciembre se realizaron las seis entrevistas semiestructuradas a las y los profesores, las cuales se registraron en audio y en el diario de campo. Dichas entrevistas se realizaron en espacios de la I. E. donde los participantes se sentían cómodos, como los departamentos de área, y tuvieron una duración entre 30 a 120 minutos por entrevista.

Por otro lado, las investigadoras participaron en actividades extracurriculares como el LII aniversario de la I. E. en el mes de junio, donde sobresalió la presencia de la Asociación Nacional de Familiares de Secuestrados, Detenidos y Desaparecidos del Perú (ANFASEP), en especial de la presidenta, la señora Adelina García Mendoza quien entregó un reconocimiento al C. Pq. San Antonio de

Huamanga por generar espacios de reflexión sobre la etapa de violencia política (1980 - 2000).

Del mismo modo, se participó el “II Encuentro de Líderes Franciscanos” que estuvo a cargo de la I. E. en las fechas de 18, 19 y 20 de julio del 2019, donde se enfatizó la educación que se imparte en la I. E., la cual se extiende en un ámbito cultural que varía, histórico, además de contar con grandes desafíos para no repetir el pasado. (Plan Específico para el “II Encuentro de Líderes Franciscanos”, 2019). Llamando la atención el testimonio relacionado a la “Resiliencia” y el “Arte popular ayacuchano” en dicho evento; además, se visitó al museo de la memoria de ANFASEP y La Hoyada.

Asimismo, 27 de noviembre del 2019 se realizó el día de logro del nivel primaria, donde las y los estudiantes del 6to grado “B” expusieron el CAI titulándolo “Crisis de la Violencia en el Perú” a través de una línea de tiempo. El 10 de diciembre, el nivel secundario en la misma actividad, en el curso de Ciencias Sociales y DPCC presentó el tema “Sendero Luminoso” dentro del marco del CAI. Para estas actividades se empleó audios, fotografías y el diario de campo.

5) Análisis de la Información

En esta fase se llevó a cabo el traslado de las entrevistas, ya que estas fueron grabadas, también se analizó la observación de clase y notas de campo en el programa Microsoft Word. A efecto, siempre se tuvo en cuenta el cuidado de la información, razón por la cual las transcripciones fueron realizadas por las mismas investigadoras. Se construyeron categorías temáticas de manera manual para codificar las entrevistas, las cuales emergieron de los datos recolectados.

6) *Discusión Sistemática Evaluadora y Socialización del Conocimiento*

Con la finalidad de socializar los resultados de la investigación se realizará una presentación oral y escrita a la I.E. La misma que tendrá dos fases: una con las autoridades de la I.E y otra con las y los profesores participantes de la investigación.

En caso haya apoyo y llegada, se podría realizar presentaciones a nivel de colegios de Ayacucho o de la DREA a fin de poner el tema en agenda y plantear recomendaciones importantes como, por ejemplo, espacios de formación y fortalecimiento de capacidades para profesores a fin que puedan enseñar estos temas de modo más estructurados.

Aspectos éticos

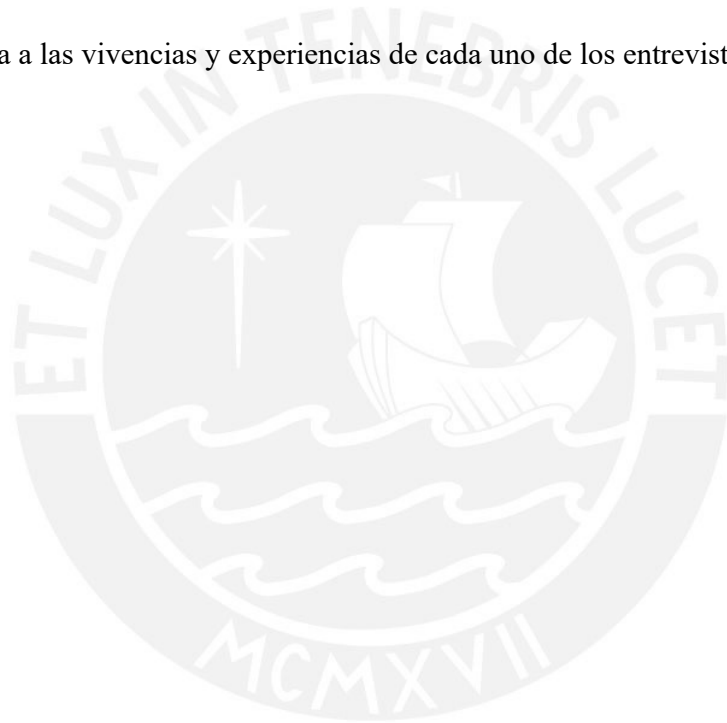
En cuanto a las consideraciones éticas, que es un aspecto transversal en la presente investigación, se revisó con las y los profesores participantes el protocolo de consentimiento informado detallándose los objetivos y métodos de recolección de información con el fin de recoger sugerencias, familiarizarse y reafirmar su participación en toda la investigación. En este proceso, además, se definió el uso de seudónimos en las citas de las entrevistas para cuidar la confidencialidad de los informantes, reservando la información brindada.

Asimismo, se puede mencionar que no hubo ninguna situación delicada ni malestar reportada por las y los participantes, y que se trabajó en coordinación con el servicio psicológico de la I. E. para atender en caso se requiera.

Finalmente, se informó a la I. E. sobre la investigación, y se solicitó a las autoridades el uso de la infraestructura de la I. E. para la realización de las entrevistas

y la observación de clase. Así como el consentimiento informado sobre el uso del nombre de la I.E en la investigación.

Asimismo, se tuvo cuidado y respeto con las vivencias y experiencias de aquellos profesores que han vivido el CAI, en ese sentido es fundamental el conocimiento de la I.E y de las y los profesores que ha facilitado el recojo de la información. Además, cuando trabajamos en contexto postconflicto, en donde aún persiste el miedo y la desconfianza consideramos que las entrevistas individuales ayudan a acercarnos de mejor manera a las vivencias y experiencias de cada uno de los entrevistados.



Resultados y Discusión

La presente investigación visibiliza que las narrativas de las y los profesores se encuentran situadas en un contexto socio-histórico con problemáticas de violencia social y estructural, que es transcendental considerar para analizar los factores de facilitan o dificultan la enseñanza del Conflicto Armado Interno. Así pues, los resultados que presentamos se han organizado de acuerdo a las siguientes categorías: 1) Contexto Educativo Regional y 2) vivencias de las y los profesores sobre el CAI y su impacto en la enseñanza.

Contexto Educativo Regional y su Influencia en la Enseñanza del CAI

El MINEDU introduce la temática del CAI en la malla Curricular Básica de Secundaria a partir del 2004; sin embargo, es a raíz del 2009 donde se concretiza y se incorpora al DCN, estableciendo su enseñanza a partir de 5° de Secundaria; no obstante, al ser un tema tan sensible y altamente politizado su implementación recae en las y los profesores, quienes no cuentan con la metodología ni las herramientas para enseñar el tema, ni el tiempo para preparar sus clases en la medida que el trámite burocrático disminuye el tiempo para la elaboración de las sesiones de clases, como se puede observar en las siguientes citas:

“... con esto del MINEDU, el Ministerio de la Educación, y su intervención en las escuelas, con sesiones, con unidades. Más papeleo, trámite burocrático que no ayuda realmente en ciertos aspectos o en ciertos temas, como este tema” (E2, 31 años, profesor de secundaria).

"... por los límites que te pone el Ministerio un poco difícil veo que se cree una conciencia reflexiva sobre el tema [CAI]" (E1, 52 años, profesora de secundaria).

Por otro lado, un tema que dificulta la enseñanza del CAI en las I. E. es la poca claridad en la normativa vigente para enseñar el tema que reciben las y los profesores del ente rector, como sostiene Trinidad (2006), los docentes no se sienten respaldados con las políticas públicas que cada nuevo gobierno establece para el sector educación puesto que no consideran las secuelas del CAI, la sociedad no ha procesado todos sus miedos y temores. Es así que en el sector educativo se observa demasiada desconfianza sobre cómo abordar el asunto del Conflicto Armado Interno:

" La CVR informa que a veces el Perú, o sea el Estado, no hace mucho, ¿no?... Como no tienen importancia o sea el tiempo en su época que pasó, ahí quizás, ¿no? Ha pegado más pero ahora en esta época, inclusive se ve casos pues los jóvenes actuales, no saben el caso de este... caso fuerte que ha ocurrido en el Perú, entonces un poquito que carecen de esa información, ¿no? y viendo, así pues, el Perú, el Estado, no incorpora esto ..." (E4, 34 años, profesor de secundaria).

Asimismo, un tema plateado por las y los profesores que dificulta la enseñanza del CAI en la I.E es la inexistencia de espacios de contención emocional o espacios de salud mental para elaborar las experiencias vividas de las y los profesores, que les permita aproximarse al tema del CAI en las aulas, como sostiene nuestro entrevistado:

“... porque no hemos hecho ningún proceso de salud mental como una propuesta del Estado” (E1, 52 años, profesora de secundaria).

En la actualidad, el CN -implementado desde 2016- implanta el procedimiento para tratar el Conflicto Armado Interno a partir del 6° de primaria de manera intercalada hasta 5° de secundaria lo que corresponde a los ciclos V, VI y VII de la EBR. Lo que implica un avance respecto a la política anterior; sin embargo, la propuesta intercalada dificulta el aprendizaje continuo, reflexivo y la apropiación del tema por parte de las y los estudiantes como podemos observar en el caso de primaria, el contenido sobre el CAI es parte del curso de Personal Social, como parte de la sección de “Los hechos más importantes del siglo XX en el Perú” (DCN, 2016, p. 227). En el caso del nivel secundario, la CAI es más explícita al incluirse y tratarse en el área de Ciencias Sociales y Desarrollo Personal, Ciudadanía y Economía, específicamente en los componentes Cívica e Historia a través de temas como “La Carta Democrática Interamericana”, “Funcionamiento del gobierno regional ayacuchano”, “Polución de la ciudad de Huamanga”, “Violencia social y política en el Perú Contemporáneo”, “Verdad y Justicia y memoria colectiva” “Historia del Perú en el contexto Mundial” y “Movimientos subversivos y procesos de pacificación” (DCN, 2016, p. 395). Sin embargo, a pesar de una mayor visibilidad del tema a lo largo de la formación educativa de las y los estudiantes, en términos concretos es poco el espacio que se asigna a este tema en los textos escolares, como se puede apreciar en la siguiente cita:

"... está en el currículo, si tu revisas el libro de sociales de 5to año [secundaria], verás unas dos hojas, una hojita lo vas a encontrar, así ya en la

última cara, dentro de los gobiernos, está dentro de los gobiernos. Gobierno de Agustín [Valentín] Paniagua formó la Comisión de la Verdad, una comisión para que nunca se repita y ya, allí termina. Bastante simple para saber lo que sucedió realmente” (E2, 31 años, profesor de secundaria).

Lo que dificulta lograr el perfil de egreso del estudiante que propone el MINEDU; es decir, se espera que el estudiante se eduque a conciencia como ciudadano parte de la sociedad en la que morará y del papel como sujeto histórico para que se haga cargo de compromisos y se convierta en gestor de cambio real de la economía social mediante la gestión de recursos económicos y ambientales. (DCN, 2016).

En los departamentos más perjudicados por el CAI como Ayacucho las y los profesores plantean que es urgente y necesario colocar el tema del CAI en las aulas:

"Sí es importante enseñarlo. Yo pienso que sí porque quieras o no, es un contexto en la cual las personas que han vivido les ha afectado, ha generado un sentimiento, anticuerpos, y somos reacios y más aún porque hay familias que les ha tocado vivir, han perdido una familia, un hermano, tío, papá, mamá; entonces de alguna manera y otro para evitar que en algún momento vuelva a ocurrir eso que se ha dado con las poblaciones vulneradas en ese contexto. Es evitar que eso ocurra" (E5, 36 años, profesor de secundaria).

Sin embargo, a nivel regional no existe un Proyecto Educativo (PER) sobre el tratamiento del CAI en las aulas como lo expresa el especialista el Mg. Felix Quispe de la Cruz, de la Dirección de Gestión Pedagógica de Ayacucho:

“Este tema es un tabú para la región por lo que la información con la que contamos es limitada y solo se dan en conversaciones sueltas por lo que en el PER (2006 - 2021) no considera el tema”.

Por consiguiente, sino existe una política educativa regional que garantiza el abordaje del CAI en las aulas, las II. EE. deberán considerar este tema que es de suma relevancia para la región en sus PEIs. En ese sentido, el colegio parroquial a través del enfoque humanista demuestra que la educación puede humanizar y personalizar a una persona al conseguir que desarrolle completamente su pensamiento crítico y libertad elaborando una propuesta educativa para trabajar en su educación en base a un enfoque de derechos fundamentales a partir del reconocimiento de los sujetos como semejantes, pero diversos, aspirando a la inclusión y tolerancia (Jave, 2015), haciéndolo más productivo en hábitos de comprensión e iniciativas de comunión. Además, las y los profesores reconocen la relevancia de trabajar el CAI como parte de su historia regional, comunal y familiar, basados en el principio del carisma franciscano y enfoque humanista, que hemos explicado más adelante.

"... pocas I.E como esta les gusta la calidad de la formación personal" (E2, 31 años, profesor de secundaria).

“El único propósito desde nuestro carisma, nuestra espiritualidad, es estar con los más necesitados que ese entonces eran ellos, tanto es así que para esas fechas habían otras congregaciones religiosas que estaban aquí en Ayacucho pero viendo el riesgo, viendo el peligro que podían correr, deciden dejar Ayacucho por eso que no es casual que nosotros ahora tengamos ahora como

recuerdo la iglesia Santo Domingo, donde vivían los dominicos; la iglesia San Agustín, donde vivían los agustinos; la iglesia de ese entonces digamos que había una cierta cantidad de religiosos masculinos pero ahora solo quedan 4 entre ellos están.... los jesuitas, los salesianos y los franciscanos. También estaba la madre Covadonga, son Dominicanas Misioneras del Santo Rosario que tienen su casita en Tres Máscaras, ellas vivieron todo esto, en esos tiempos. (E6, 31 años, profesor de secundaria).

Como se puede inferir, el C. Pq San Antonio de Huamanga es un espacio de encuentro que desde la fraternidad permite generar un reconocimiento de la historia local, lo que permite a las y los profesores trabajar temas como el CAI en las aulas o como una actividad extracurricular; por ejemplo, visitar al museo de la memoria de ANFASEP y a La Hoyada en el “II Encuentro de Líderes Franciscanos”, como lo detalla la entrevistada en las siguientes líneas:

"... es necesario tomar al toro siempre por las astas, hacerles ver que es lo que ha pasado, llevarlos al museo de ANFASEP, de la memoria, para que las señoras con sus experiencias cuentan sus cosas; llevarlos a La Hoyada, ayuden ellos a sanar a esta población porque la única manera de sanar esta población es hacer valer sus monumentos, ellos en La Hoyada quieren tener un lugar que sea un símbolo de lo que ha sucedido para que no se olvide y para que no se repita. ... Nosotros fuimos a los ANFASEP. Fuimos a visitar, llevamos a grupos de chicos, y llevamos al grupo de líderes al paseo este... y establecimos un nexo con ellos para poder tener relación y poder ayudarlos también en su labor". (E1, 52 años, profesora de secundaria)

Vivencia de las y los Profesores Sobre el CAI y su Impacto en la Enseñanza.

En este apartado se busca conocer las vivencias de las y los profesores sobre el CAI y cómo estas repercuten en el procedimiento de aprendizaje - enseñanza en las aulas. Esta categoría se divide en dos subcategorías que nos van a permitir contestar a los metas de la investigación: a) vivencias de las y los profesores sobre el CAI e b) impactos de las vivencias de las y los profesores en la enseñanza del CAI.

a) Vivencias de las y los Profesores Sobre el CAI

Según los hallazgos, la mayoría de las y los profesores reconocen experiencias asociadas al Conflicto Armado Interno; es decir, en sus narraciones muestran el horror experimentado en diferentes niveles de magnitud según el lugar de residencia, edad y trayectoria personal (Uccelli et al., 2013). El siguiente testimonio da cuenta de su vivencia:

"Nosotros vivimos en toque de queda [...] Vivimos los allanamientos de las casas, las amenazas a los papás". (E1, 52 años, profesor de secundaria).

Se trata de vivencias aún presentes en su narrativa que retornan de manera permanente, incluso ayudan a explicar situaciones actuales como podemos apreciar en el siguiente testimonio:

"Cuando nosotros observamos que quemaban los ómnibuses, quemaban camiones, ¿no? Entonces en esos momentos era el miedo, el susto; cuando ya pasó era como qué decías que bien ya pasó, había un momento en que se iba la luz y decías: oye, ¿qué ha pasado? ¿volaron las torres? pero hoy en día, cuando no hay fluido te preguntas ¿qué pasó?, siempre rememoras la historia

de alguna torre, inconscientemente queda; luego nos comunican que ha sido una falla, etcétera, pero siempre queda". (E3, 44 años, profesora de primaria).

Este hallazgo sobre la experiencia directa de las y los profesores también fue localizado por otra investigación (Uccelli, 2013), en la que también se encuentra que las vivencias derivadas del CAI no han sido abordadas por el Estado considerando que son ejes fundamentales en el procedimiento de memoria e historia en las I.E. y necesitan conocer, entender, contrastar o sanar lo vivido de aquellos tiempos, recurrencias que la presente investigación evidencia.

Estas vivencias de las y los profesores tienen impacto en sus experiencias de vida y tienen repercusiones en sus procesos de enseñanza. Lo cual demuestra la relevancia de trabajar la salud mental como un proceso de sanación y elaboración de la experiencia que permita a los y las profesores poner en el centro de la discusión las emociones, sentimientos y pensamientos, a fin de cuenta se trata de dar lugar a las subjetividades de cada uno.

b) Impactos de las Vivencias de las y los Profesores en la Enseñanza del CAI

Un primer aspecto que señalan las y los profesores y que tienen repercusiones en la enseñanza es el temor que expresan de un nuevo estallido de conflictos. Para muchos profesores las causas que dieron origen al CAI aún siguen vigentes.

“Hay bastante desigualdad y todo eso trae consigo, no, los futuros conflictos que se van a desencadenar más adelante” (E2, 31 años, profesor de secundaria).

Además, para muchos profesores se trata de un proceso aun no resuelto. Después de la elaboración de la CVR muy poco se ha avanzado en las acciones de reparación y resarcimiento de las víctimas, no tenemos una memoria Nacional ni regional que nos permita consensos mínimos para tratar el tema ni siquiera en la forma como abordamos este periodo de nuestra historia:

"La Comisión de la Verdad no está completa porque las cifras que ellos han propuesto después de haber hecho sus entrevistas todo eso, han sobrepasado porque hay más gente que ha muerto, más gente resentida, más gente que necesita decir lo que les ha pasado y no se atendido a esas poblaciones. Todavía no hay una historia oficial... Hay que recordar que Sendero Luminoso nació en las poblaciones indígenas, en Chuschi que era una población abandonada hasta ahora no se voltea los ojos, no se devuelven a sus muertos, hasta ahora no se les da la facultad de poder decir este es mi muerto, lo voy a enterrar. Ese dolor que tienen guardado se puede convertir nuevamente en resentimiento va a erupcionar como un volcán y es peligroso" (E1, 52 años, profesora de secundaria).

A ello se suma la descalificación que sufren muchos de ellos cuando empiezan a trabajar el tema del CAI, hay una sensación de desconfianza aun presente en la cotidianidad de la experiencia de las y los profesores. Hay un temor que funciona como una barrera al enseñar el CAI pues el decreto Ley 25475, artículo 7 "sanciona con pena de cárcel la apología al terrorismo" que efectivamente no funciona para estos casos, sin embargo, es un factor más subjetivo que limita el tratamiento del CAI en las aulas. Situación que se evidencia en las expresiones

corporales, entonación y articulación de palabras que se observaron en las entrevistas donde las y los profesores manifiestan sentirse incómodos al tratar el tema, entre otras razones por el temor que sienten a ser estigmatizados como posibles subversivos.

Otro factor que limita la enseñanza - aprendizaje del CAI en los salones es la falta de información, el tiempo para preparar las sesiones de aprendizaje y el desinterés que muestran las y los profesores para abordar el tema:

“También funciona aquí el descuido del profesor no creo que no lo sepa o quizás no le haya dado interés a este contenido su aprendizaje en su universidad X o si no quizás, cada uno, como docente depende la preparación, la investigación y lo mucho que va faltar es la lectura, entonces sería como una dificultad que tendrían los profesores para enseñar el Conflicto Armado Interno" (E4, 34 años, profesor de secundaria).

En este caso, el conocimiento que maneja el docente desempeña un papel relevante en la sesión de aprendizaje, vale decir, si el profesor no tiene un conocimiento amplio del tema puede generar el desinterés en las y los estudiantes. Pero este no es el único factor. Existe otro aspecto que complejiza el abordaje del CAI en las aulas: los prospectos de admisión y las evaluaciones ECE priorizan otros temas como razonamiento matemático y comprensión lectora. Nadie duda de que se trata de lecciones necesarias, pero sí de que todos los esfuerzos se centren en estos dos ámbitos descuidando a los demás, omitiendo la transversalización de CAI en diversas materias, en especial la de formación cívica y ciudadana las cuales ayudan a crear una conciencia histórica de su realidad. En este sentido, las y los profesores,

las y los estudiantes priorizan los temas de acuerdo a las exigencias de las universidades:

“Nuestros alumnos, la mayoría de ellos están bastante preocupados, sobre todo en quinto grado de secundaria, bastante preocupados en su preparación se realiza incluso clases destinadas maso menos para ese rubro y sinceramente el centro preuniversitario; por ejemplo, donde laboro, eso de la CVR, un reglón y listo... Como los exámenes de admisión no tocan, no se tocan, no hay muchas preguntas relacionadas a este CAI, lastimosamente los colegios particulares, sobre todo, no lo toman la debida importancia, no hay una participación acérrima por parte de los directivos, este tema es un tema más, es un párrafo más en el libro” (E2, 31 años, profesor de secundaria).

Pero también se evidencia un desinterés de las y los estudiantes por el tema, aspecto crucial el procedimiento de enseñanza – aprendizaje:

“Hay alumnos a los cuales no les interesa, lo toman como burla, como no han vivido, no conocen o sus padres no les han explicado, entonces lo toman como un tema más, como dicen la historia, tema pasado y no hay lo que a un profesor le gusta, que es la reflexión, el análisis crítico por parte del alumno y a veces eso me desmotiva a mí para poder realizar una clase, poder trabajar con ese grupo, porque hay algunos que sí y a grupos que no les interesa” (E2, 31 años, profesor de secundaria).

El desinterés, la desmotivación o interés por otros temas de las y los estudiantes son considerada como uno de los problemas fundamentales que tienen

los docentes. Ello se pudo evidenciar en la observación de clase que se realizó al E2, profesor de secundaria, donde las y los estudiantes caminaban de carpeta en carpeta para pedir prestado alguno de los útiles escolares que les faltaba como borrador o tajador, también se pudo evidenciar las posturas de las y los estudiantes, silencios sepulcrales a las preguntas y susurros de otros temas de su interés. En definitiva, no existe un diálogo auténtico en clase que permita a los estudiantes progresar a lo largo de la sesión de aprendizaje en función de sus conocimientos, motivación, razonamiento o análisis (Eguren, De Belaunde y González, 2019).

En este sentido, es imperativo mencionar la interacción entre la o el profesor, y las y los estudiantes. De acuerdo a la atención de las clases del profesor de secundaria, (E2), se constató que aún prevalece una interacción tradicional; es decir, el profesor formula interrogantes cerradas a los estudiantes y cuando estos no responde el mismo profesor se contesta:

[A continuación, el profesor empieza hacer varias preguntas como introducción al tema, pero las y los estudiantes siguen distraídos, sin responder]

Profesor: ¿cuáles son los factores? o ¿qué es lo que realmente sucedió? ¿Qué ha pasado? o ¿que ha motivado para que se desarrolle una guerra civil en el Perú? Sabemos que una guerra civil viene hacer conflicto, conflicto armado. Algunos lo conocemos acá como terrorismo. Entonces vamos a ver cuáles son los factores para tal. **[el profesor empieza a escribir en la pizarra, sobre la línea de tiempo]** a ver miren **[los estudiantes siguen distraídos, el**

profesor sigue avanzando] nos vamos a ubicar en 1963 a 1968. **[el docente se pregunta a si mismo]** ¿Profesor, pero vamos a tener que hablar de 1980 cuando empieza realmente el terrorismo como tal sendero Luminoso, MRTA? **[y se responde]** Pero hay que retroceder un poquito a los antecedentes del 63.

Esta falta de diálogo real entre el profesor y las y los estudiantes no permiten desarrollar o consolidar aprendizajes o contenidos temáticos ni construir ciudadanos con pensamiento crítico.

Sin embargo, existen factores que facilitan y justifican la enseñanza del CAI en las aulas. Es importante retomar las recomendaciones de la CVR (2003) al sector educativo que plantea elaborar un currículo que motive el intelecto y guíe los saberes hacia el bienestar integral para el logro de una educación plena, alejada de la brutalidad, reformulando una visión simplista y deformada de la historia y realidad del país.

En este apartado es importante analizar el contexto educativo en la medida que funciona como un factor que facilita la instrucción del CAI en los salones. Este clima institucional de acuerdo a Del Pino (2013) organizar y conectar las actividades del día a día que se llevan a cabo en la escuela, las decisiones que los diferentes actores toman y actúan en sus distintos roles con los lineamientos y estándares de la organización escolar que en el caso del C.Pq. que estamos trabajando favorece, acoge la temática. En este sentido, la escuela cumple una función dinámica en la enseñanza del CAI y las y los profesores están enmarcados en la estructura, discurso y

lineamientos en relación al tema, aun cuando tienen un accionar y autonomía en sus áreas, como sostiene la directora de la I. E. hay un interés de conocer las vivencias de las y los profesores para generar espacios de escucha que permitan elaborar esas experiencias de manera colectiva para enseñar en las aulas el CAI:

"Sería insensible si no me afectara, pero para hacer reflexionar y hacerles sentir que ese tipo de vivencia no está lejos de las personas y a cualquiera le puede tocar vivir una cosa así, pero hay que prepararlos, pero sobre todo hacerlos consciente para que cambiemos de ver las cosas en nuestra sociedad". (E1, 52 años, profesora de secundaria).

Es importante mencionar que en las narrativas de las y los profesores emerge la historia de la I.E en relación al CAI y su labor en la sociedad ayacuchana como un actor social que llegó a tener un rol importante en la época del CAI lo cual favorece su enseñanza. Ser parte de esta historia les da sentido de pertenencia e identidad a las y los profesores, marcando su rol y práctica docente:

“La orden franciscana llegó a tener un rol importante en esa época que surge todo esto de la violencia social, la violencia social civil, digamos así a lo que se vivió en el país, y que tuvo mucha repercusión en nuestra región tanto es así que quien estuvo en ese entonces aquí, a cargo, al frente del colegio como al frente de todo lo que corresponde la obra en Ayacucho por parte de los franciscanos se tuvo que aperturar también otros espacios de asistencia social como es el Dispensario Médico Paz Y Bien, ya que al ser tan vulnerable nuestra ciudad y toda la región hubo mucha migración no solo de los campesinos o de los ciudadanos sino también de la gente profesional que

vivía aquí y que trabajaba en ese entonces” (E6, 31 años, profesor de secundaria).

Este punto es importante para el trabajo del CAI en las aulas; sin embargo, depende también, como hemos visto, de la voluntad, compromiso e interés de las y los profesores principalmente de quienes tienen la decisión de influir en la malla curricular de la I.E. Como se puede apreciar en la siguiente cita, se trata de un proceso de incidencia sobre la importancia de enseñar del CAI en las aulas para promover una formación sólida de ciudadanía crítica con conciencia histórica, proceso que envuelve a los padres de familia, y a los profesores:

"... estoy tratando de ayudar a que las familias, los mismos docentes toquen el tema y que se hable de la manera más abierta de estos asuntos porque razón, porque a los chicos no los podemos hacer crecer en un mundo de fantasía. Ellos deben saber que cosa ha pasado en su pueblo, cuánta gente se ha muerto, que es lo que ha sucedido realmente, cual es la historia verdadera que tienen que saber, los terroristas y los militares; y no es cierto, eran dos tipos de terrorismo sobre los cuales nosotros hemos estado al centro, exactamente al centro. Ambos bandos han hecho barbaridad y media aquí en la ciudad, por ello los chicos deben saber eso, tienen saber que ha habido atentados contra la gente, ha habido irrespeto total a sus derechos como seres humanos". (E1, 52 años, profesora de secundaria).

Otro factor que posibilita la instrucción del CAI en los salones son los vínculos que establecen los integrantes de la comunidad educativa con instituciones y organizaciones que trabajan temas relacionados a los derechos humanos que han

facilitado que las y los estudiantes participen en eventos donde se ha abordado este tema: día del logro (primaria y secundaria), el II Encuentro de Líderes Franciscano, charlas y capacitaciones fuera de la I.E.

“Al parecer una de las madres de familia del colegio es trabajadora en esta institución, no, que está relacionada a la Comisión de la Verdad, acá en Ayacucho, y creo que por allí hay vínculos y por lo mismo es que... estas charlas, digamos, están autorizadas” (E2, 31 años, profesor de secundaria).

Además, ha sido tema central en las actividades por el LII aniversario de la I.E. De acuerdo a la observación etnográfica de dicho evento, es importante mencionar la presencia y participación de la presidenta de ANFASEP, Sra. Adelina García Mendoza, quien reconoce a la I.E. como un espacio para la reflexión de derechos humanos:

“... por habernos facilitado su espacio para promover Movimiento de Derechos Humanos para que estemos ya todos siempre, ya sabemos el año del 1980 al 2000 que hemos vivido. Por esa razón nosotros mismos queremos brindar un reconocimiento a la señora directora” (Fragmento del discurso de la Sra. Adelina García Mendoza, presidenta de ANFASEP, 2019).

Es importante resaltar la cooperación de los integrantes de la comunidad educativa, en este caso de las y los padres de familia, fundamental desde la Psicología Comunitaria. Como sostiene Montero (2004) participar es tomar parte, tener parte y ser parte para generar espacios de transformación colectivo, en el caso de la I.E las madres y los padres han tenido un rol fundamental en el tratamiento del CAI,

colocando contenidos que han sido abordados de manera extracurricular, entendiendo que la formación de las y los estudiantes trasciende las aulas. El C.Pq San Antonio de Huamanga propone desde sus inicios desarrollar el aspecto humanista de sus estudiantes, formando en valores y desarrollo de habilidades que busca generar una conciencia reflexiva en los estudiantes en concordancia con las recomendaciones de la CVR.

La instrucción del CAI requiere de un consenso que incluya la mirada del total de integrantes de la comunidad educativa que tolere transversalizar el abordaje del CAI como parte de la formación ciudadana de las y los estudiantes, se trata de imaginar el CAI como parte de nuestra historia regional que puede y debe ser abordada desde diferentes áreas de enseñanza como se evidencian en las siguientes citas:

"... inclusive se debería, para mí, se debería incorporar pues en el curso de Sociales, en Historia por lo menos... en mi área trabajamos derechos más que nada, también puede ser en el área de Sociales: incentivar y cuidar, y eso un poquito lo que el Centro Educativo está dando que se trate de prevenir y orientar a los jóvenes, en ese caso... cada uno tiene las posibilidades de trabajarlo quizás así inclusive en religión, en el sentido que valoran la vida, la lucha de la vida. En ninguna área habría problema de tocar este tema porque es muy importante esto para que ayude a concientizar a los jóvenes actuales y no llegar a este punto que... va a causarnos desenlace, no unidad sino división más muertes" (E4, 34 años, profesor de secundaria).

"... yo creo que sí, a través de todas las áreas se puede trabajar porque finalmente no solamente es la parte académica sino trabajo de persona y en todas las áreas se puede trabajar". (E1, 52 años, profesora de secundaria).

Por otro lado, un aspecto que propicia la instrucción del CAI en los salones es la valoración que las y los profesores brindan a los conocimientos previos de los estudiantes generando así interés en profundizar e investigar el tema, como se puede apreciar en las siguientes entrevistas:

"... consideramos los saberes previos de los estudiantes. Los estudiantes saben. En casa seguro papá o mamá les comenta y más aún aquellos que han tenido cercanía con lo sucedido" (E5, 36 años, profesor de secundaria).

"... he aprendido porque ellos al contarme la historia de sus abuelos o han tenido informe oral de lo que ha pasado" (E4, 34 años, profesor de secundaria).

Al considerar los conocimientos previos del estudiante se genera en ellos un aprendizaje significativo que conlleva a una reflexión más profunda que permite forja un pensamiento crítico con conciencia histórica. Por otro lado, las y los profesores también aprenden de ellos, suscita un mayor interés y seguridad al plantear el tema en el salón de clases.

En cuanto a los medios que emplean las y los profesores como soporte al momento de abordar el CAI en las aulas, la bibliografía respalda la información brindada por ellos y permite a las y los estudiantes elaborar sus propias conclusiones:

"Existe informaciones y a partir de ello, ellos empiezan a sacar sus conclusiones. Por ejemplo, Carlos Iván Degregori y otros. Porque lo que hacemos es que el chico empiece a pensar porque se dio, no solamente ponerse de lado" (E5, 36 años, profesor de secundaria).

Sin embargo, la mayoría de los entrevistados manifestaron que prefieren emplear recursos audiovisuales, las cuales generan mayor motivación y atención de las y los estudiantes:

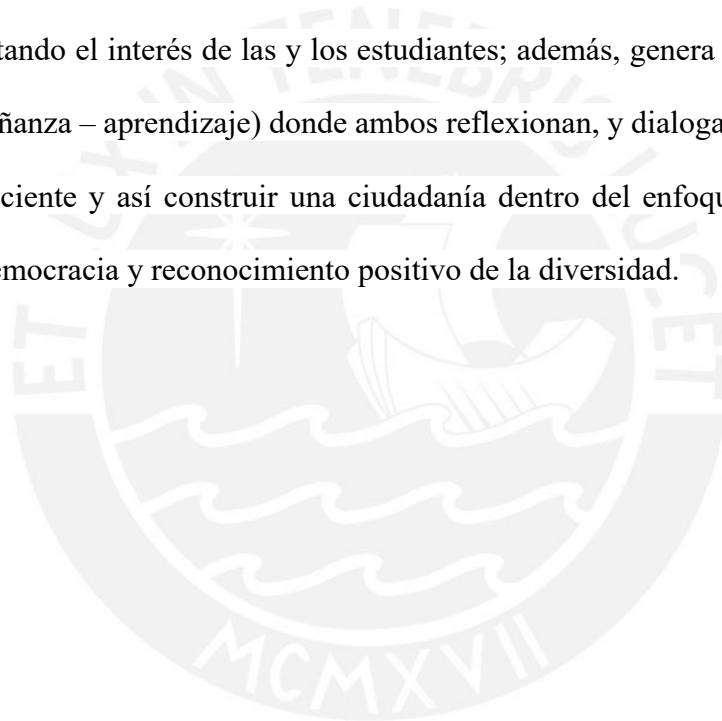
"Primero son los videos porque existen y ayudan bastante" (E5, 36 años, profesor de secundaria).

"... si tengo videos mucho mejor porque allí hay entrevistas de personas, de gente de campo" (E2, 31 años, profesor de secundaria).

Finalmente, al ubicarnos en el departamento de Ayacucho favorece en la enseñanza del CAI en las aulas, puesto que existen varias organizaciones que invitan a eventos de concientización sobre la problemática de los años 1980 al 2000 como ANFASEP, Organismos no Gubernamentales de los Derechos Humanos, entre otros, como lo manifiesta la siguiente entrevista:

"cada cierto tiempo, hay instituciones que nos invita para llevar a diferentes alumnos de la secundaria. Sobre todo, secundaria, porque son los chicos que tienen idea. Generalmente hay chicos que les interesa, que han pasado en ese contexto. Entonces, a partir del convenio que hizo la institución con esta ONG, que está propiciando la enseñanza del tema". (E5, 36 años, profesor de secundaria).

A pesar de la desconfianza, la falta de información, tiempo para preparar las sesiones de aprendizaje, priorización de temas de acuerdo a los prospectos universitarios, desinterés o desmotivación de los estudiantes y la poca interacción entre las y los profesores y las y los estudiantes existen recursos que emplean las y los profesores como el sentido de pertenencia e identidad, vínculos con la comunidad educativa, instituciones y organizaciones, actividades extracurriculares, saberes previos de los estudiantes, transversalización del CAI lo que facilita el abordaje del tema despertando el interés de las y los estudiantes; además, genera un aprendizaje mutuo (enseñanza – aprendizaje) donde ambos reflexionan, y dialogan para conocer el pasado reciente y así construir una ciudadanía dentro del enfoque de derechos humanos, democracia y reconocimiento positivo de la diversidad.



Conclusiones

A pesar que existen múltiples investigaciones en relación al CAI, los estudios se han centrado mayormente en las zonas rurales. En este sentido, el presente estudio busca llenar ese vacío. Vivencias de las y los profesores en la enseñanza del CAI, analizando las vivencias de las y los docentes y su repercusión en la instrucción del tema en las aulas. Como resultado, de la presente investigación, damos cuenta del impacto de las vivencias del CAI por parte de las y los profesores al momento de enseñar este tema.

La mayoría de las y los profesores cuentan con vivencias directas y/o indirectas sobre el CAI, la misma que aún tiene repercusiones en su cotidianidad y en los procesos de enseñanza, que no han sido tomados en cuenta por el MINEDU. Esta situación repercute directamente en las ausencias, repercusión en la salud mental de estos, los tiempos, la forma, y los contenidos respecto al CAI que se enseña en las IE. En este sentido, la tesis también da cuenta de los factores que facilitan y dificultan su tratamiento.

Dentro de los factores que posibilitan la enseñanza del CAI en la IE, resalta la apertura que brinda el colegio, que permite generar espacios para abordarlo. Es importante mencionar, que la IE fue un actor social clave durante el CAI. Un claro ejemplo es la creación del dispensario y el comedor popular “Paz y Bien” que atendió a las víctimas de ese entonces y actualmente, tiene como política institucional el apoyo a las poblaciones más vulnerables. Y una permanente discusión en las aulas,

donde las y los profesores muestran disposición, compromiso e interés de crear una conciencia histórica con pensamiento crítico.

Es importante mencionar, el rol de los padres de familia que propician espacios para que los y las estudiantes, las y los profesores puedan hablar y reflexionar de la situación política de los años 1980 al 2000, lo que se evidencia en actividades extracurriculares: charlas, visitas al museo de la memoria, La Hoyada y el encuentro de Líderes Franciscanos; todo ello, ha facilitado el interés por transversalizar el tema en todas las áreas, buscando desarrollar una reflexión y análisis sobre el CAI en la comunidad educativa.

Asimismo, otro factor que posibilita la enseñanza del CAI, es la valoración del conocimiento previo del estudiante, como parte de la propuesta pedagógica, pues ello permite el aprendizaje – enseñanza significativa, generando una horizontalidad en el proceso pedagógico; además, les permite abordar el tema de forma más confiable motivando la participación de todos las y los estudiantes, captando su interés para lograr así un impacto en la enseñanza. De igual manera, los materiales de apoyo facilitan el abordaje del tema, siendo los recursos audiovisuales su predilección.

No obstante, existen factores que han dificultado la instrucción del CAI en los salones, uno de ellos es el temor de un nuevo estallido. Según los entrevistados las causas del conflicto siguen vigentes, en este sentido, reconocen la importancia de legitimar la historia de nuestro pasado reciente de manera local y nacional, sin embargo, hay dificultad de abordar el tema: hay desconocimiento, no hay una solo

historia regional, sino varias, la desmotivación que generan los y las estudiantes, se convierten en factores que dificultan la enseñanza del CAI en las aulas.

Por otro lado, aún persisten prácticas autoritarias y poco reflexivas, de algunos profesores. En este sentido, se trata de prácticas que dificultan la participación de las y los estudiantes a pesar del interés y del conocimiento respecto al tema. En otras palabras, la calidad de interacción entre las y los profesores, y los estudiantes es baja, las preguntas son cerradas y muy puntuales, por ende, la construcción de aprendizajes y/o contenidos temáticos no se profundizan. A ello se suma, las evaluaciones que realiza el MINEDU, donde su foco de atención está concentrado en las áreas “básicas” (razonamiento matemático y razonamiento verbal) y en el caso de secundaria, que los contenidos estén enfocados en la formación preuniversitaria dejando de lado el análisis crítico, sin debatir ni enseñar temas que son cruciales en la formación de ciudadanos plenos como es abordaje del CAI en las II. EE.

A pesar que existe voluntad institucional y personal de las y los profesores, aun no se ha logrado generar el pensamiento crítico con conciencia historia y el reconocimiento positivo de la diversidad en las y los estudiantes como lo propone la CVR puesto que, a pesar de que muchos maestros colocan el tema, su abordaje sigue siendo insuficiente, poco dialógico, y muchas veces superficial. No se motiva ni fomenta la intervención activa de los y las estudiantes.

Finalmente, la propuesta del Currículo Nacional de formar ciudadanos activos en un régimen democrático dista de lo que sucede en las aulas. Como hemos visto hay dificultades para que los profesores y profesoras puedan favorecer procesos

de aprendizaje del CAI. Una de las apuestas del MINEDU es avanzar en la implementación del enfoque socioconstructivista donde se valora y se recupera los conocimientos de los estudiantes, se acompaña a alcanzar un nivel más complejo en sus aprendizajes y donde se promueve el desarrollo de un sentido crítico de la realidad de nuestro país, conscientes de la diversidad cultural, de las grandes desigualdades, de los distintos tipos de violencia y con conciencia histórica. Una apuesta aún por construir.



Recomendaciones

A manera de recomendaciones queremos plantear, sugerimos que las intervenciones enfocadas a la enseñanza del CAI involucren varios actores e instituciones a nivel local, regional y nacional.

Las y los profesores requieren trabajar sus vivencias sobre el CAI, al hacerlo les permitirá afrontar situaciones tensas al abordar el tema en las aulas, además contribuye a generar un pensamiento crítico de nuestro pasado reciente vinculándolo con el presente y así lograr afianzar sus conocimientos. Para ello se recomienda entablar alianza o convenios, por ejemplo, el Centro de Salud Comunitario de Vista Alegre, con el fin de crear espacios adecuado donde las y los profesores puedan reflexionar sus vivencias y abordar la etapa del CAI con sus estudiantes y familiares, poner en relevancia el conflicto y discutir el uso de la violencia para la resolución de problemas sociales.

Por otro lado, el C. Pq. San Antonio de Huamanga posee una historia relacionada con el CAI. Es importante sistematizar esta historia y considerarla en el PEI, el cual debe ser realizado de forma participativa con todos los integrantes de la Comunidad Educativa (madres y padres, alumnado, profesores y directivos de la I. E.) considerando la transversalización de las áreas, logrando que todos los profesores desarrollen el tema de acuerdo a la naturaleza de sus respectivas áreas; además, deben tener en cuenta actividades extracurriculares como la creación de cuentos, historietas, relatos, y otros donde cada integrante de la comunidad pueda intervenir

y generen un espacio de encuentro y diálogo. De esta manera se contribuye a la construcción de la historia de la I. E., a la memoria local y posteriormente la regional.

En cuanto a la práctica docente, es importante incorporar el enfoque socioconstructivista; es decir, generar espacios donde las y los estudiantes se sientan motivados, donde el conocimiento previo de cada estudiante sea valorado y puedan participar activamente en el aula. Este tipo de clima escolar es idóneo para insertar el enfoque de derechos humanos, lo cual permitiría formar ciudadanos activos con conciencia histórica dentro del régimen democrático y así generar un cambio social, que comprende desde una dimensión política y ética que son los lineamientos que rigen a la Psicología Comunitaria. Es decir, es importante que el CAI se enseñe a partir de la reflexión, donde se refuerce la democracia, la diversidad, el respeto por los derechos y la paz.

Sumando a lo expuesto, la instrucción del CAI en los salones requiere una propuesta curricular y una metodología de enseñanza para un mejor abordaje, donde las y los profesores cuenten con recursos didácticos que orienten su buena práctica pedagógica pautadas por capacitaciones, talleres lúdicos y materiales de enseñanza que sean de fácil acceso y flexibles. Se insta la participación del MINEDU en la elaboración de videos educativos sobre el CAI, ya que las y los profesores recurren a materiales audiovisuales para profundizar la enseñanza del tema.

Por otro lado, no solo las Instituciones Educativas son las responsables en tratar el CAI sino también las universidades. En este sentido, se recomienda incluir preguntas relacionadas al CAI en el examen de admisión de las universidades y centros superiores de enseñanza. Como sabemos, la educación sigue evaluando

contenidos y no competencias. Una recomendación es pasar a una evaluación por competencia que permita a los y las profesoras centrarse en la situación humana del estudiante, contribuyendo a desarrollar su personalidad, y logrando construir en el largo plazo, una sociedad que se reconozca en su diversidad.

A nivel regional, debe ser una prioridad tener una narración o historia sobre el CAI que genere discusión y reflexión, por ello la escuela es uno de los pilares para el desarrollo de nuestra región (Jave, 2015). La enseñanza del tema promueve la reconstrucción de una sociedad más unida y menos indiferente. Por lo tanto, es necesario la puesta en marcha de normas públicas en la región que permita incorporar el tema en los PEI's de las Instituciones Educativas. Construir historias regionales sobre el CAI, facilitaría proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de una ciudadanía plena para todos y todas, generando una conciencia historia crítica, y de valoración de los derechos humanos desde las Instituciones Públicas de la región.

Se sugiere al MINEDU insertar en el calendario escolar una fecha o tal vez visibilizar las fechas que ya existen e incorporar acciones dentro de la enseñanza donde se conmemore la verdad, la reconciliación y la justicia, de esta manera incentivar actividades extracurriculares generando el interés en los y las estudiantes. También se debe promover investigaciones regionales que permitan generar procesos de reflexión de nuestro pasado reciente coadyuvando en la formación de ciudadanos y ciudadanas con conciencia historia.

Finalmente, existe la necesidad de proseguir con los estudios sobre el Conflicto Armado Interno, porque así existan investigaciones, todavía falta explorar diferentes contextos como es la situación de las Instituciones Educativas Privadas y

Públicas, ya sea en ámbitos rurales como también en áreas urbanas de las regiones afectadas como es Huancavelica, Apurímac, Ayacucho y Huancayo.



Referencias

- Amezola, G. (2008). *Currículo oficial y memoria. El pasado reciente en la escuela Argentina*. <https://www.redalyc.org/pdf/3241/324127627005.pdf>
- Aragón, J., Cruz, M., De Belaunde, C., Eguren, M., González, N., y Román, A. (2016). *La ciudadanía desde la escuela: democracia y ciudadanía*. Lima: IEP.
- Arias, D. & Herrera, M. (2018). *Currículo sobre la enseñanza del pasado reciente y violencia política en Colombia*. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/81484/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1
- Arone, R., (2012). *Diversificación y planificación curricular*. Lima: Chirapaq.
- Arregui, P. y Cueto, S. (Ed). (1998). *Educación ciudadana, democracia y participación*. Perú: Grade.
- Arrunátegui, G. (2016). La implementación de la enseñanza del conflicto armado interno en un colegio de Lima: Un análisis desde el currículo oculto que manejan los docentes de ciencias sociales. *La Colmena*, (9), 48-59.
- Barra, V. (2019). *Educación en derechos humanos y memoria histórica desde la perspectiva de la formación ciudadana en Chile*. <http://repositorio.udec.cl/xmlui/bitstream/handle/11594/3315/Barra%20Vejar%2C%20Vanessa.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Cárdenas, N., Crisóstomo, M., Neira, E., Portal, D., Ruiz, S. y Velázquez, T. (2005). *Noticias, remesas y recados de Manta (Huancavelica)*. Lima: DEMUS.

- Cavero, R. (2019) *Ayacucho: la educación en tiempos de violencia (1980-1999)*.
Lima: Producciones Estratégicas.
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la Investigación*. Bogotá: El Búho.
- Comisión de la Verdad y Reconciliación (2003). *Informe Final*. Lima, Perú: CVR.
Comisión de la Verdad y Reconciliación. (2008). *Hatun Willakuy*. Lima, Perú:
CVR.
- Cotler, J. y Cuenca, R. (2011). *Las desigualdades en el Perú: balances críticos*. Perú:
IEP.
- Cussiánovich, A. (marzo 2019). La batalla por la memoria. *Educación y Memoria:
recordar para no repetir*, (98), 25 – 29.
- Degregori, C. (1990). *El surgimiento de Sendero Luminoso*. Lima: IEP.
- Degregori, C. (2004). *Desigualdades persistentes y construcción de un país
pluricultural*. Lima: PUCP Red Internacional de Estudios Interculturales.
- Del Pino, P. (2013). *Secretos a voces. Memoria y educación en colegios públicos de
Lima y Ayacucho*. Lima: IEP.
- Eguren, M., De Belaunde, C. y González. (2019). *Leyendo al estado desde el aula:
maestros, pedagogía y ciudadanía*. Lima, Perú: Instituto de Estudios Peruanos.
- Elizabeth y Lorenz, F. (Eds). *Educación y memoria. La escuela elabora su pasado*.
Madrid: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1967). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo Veintiuno de
España.

- Gobierno Regional de Ayacucho. (2006). *Proyecto Educativo Regional de Ayacucho al 2021*. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/1025>
- Hennink, M., Hutter, I., Bailey, A. (2011). *Qualitative Research Methods*. London: Sage.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México DF: Mc. Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Herrera, M., Merchan, J. (2014). *Pedagogía de la Memoria y Enseñanza de la historia reciente*.
https://www.researchgate.net/publication/255983260_PEDAGOGIA_DE_LA_MEMORIA_Y_ENSEÑANZA_DE_LA_HISTORIA_RECIENTE_1
- IDEHPUCP (2015). *Memoria de la violencia en la escuela: una propuesta pedagógica para el trabajo en el aula*. Perú: Misereor.
- Izcara, S (2014). *Manual de investigación cualitativa*. México: Fontamara.
- Jave, I. (2015). *Memoria de la violencia en la escuela: Una propuesta pedagógica para el trabajo en el aula*. Lima, Perú: IDEHPUCP.
- Jelin, E. (2002). *Trabajos de la memoria*. España: Siglo Veintiuno.
- Jiménez, A., Infante, R., Amanda, R. (2012). *Escuela, memoria y conflicto en Colombia. Un ejercicio del estado del arte de la temática*.
<http://disde.minedu.gob.pe/handle/123456789/2183>

- Lara, G. (2017). *50 años de Memoria. Recorriendo la historia del Colegio Parroquial San Antonio de Huamanga*. Ayacucho: Bio Partners.
- Ley 28592 (2005). *Plan integral de reparaciones*. Lima.
- Mañaricúa, P. (1953). *IV Centenarios de la Fundación de San Francisco Solano del Perú*. Lima: Ausonia S.A.
- Márquez, A. (2013). *El papel de la educación en situaciones post conflicto: estrategias y recomendaciones*. Colombia: Tesis en la Pontificia Universidad Javeriana.
- Ministerio de Educación - MINEDU (2004). *Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria*. Lima: Minedu.
- Ministerio de Educación - MINEDU (2009). *Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria*. Lima: Minedu.
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional de la Educación básica - modificado*. Lima, Perú: Minedu.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Muñoz, D. (2017). *La educación como práctica de la libertad: una lectura antropológico pedagógica al pensamiento de Paulo Freire*. 9 (1), 26 - 41.
- Orden Frailes Menores. (2009). *Id y Enseñad. Directrices generales para la Educación Franciscana*. Roma.
- PEI (2017). *Proyecto Educativo Institucional "San Antonio de Huamanga"*

- Rivera, M., Velázquez, T., Custodio, E., Hildenbrand, A. y Wakeham, A. (2019). La praxis en la formación en Psicología Comunitaria: una mirada ética. *Revista de Psicología*, volumen 37(1), 01-22.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v37n1/a03v37n1.pdf>
- SAH (2019). *Plan específico para el “Encuentro de líderes franciscanos”*
- Salas, M. (2019). Tesis Maestría en Psicología Comunitaria. *Memorias y prácticas docentes sobre el Conflicto Armado Interno en una I.E rural en Pangoa*. Lima
- Trinidad, R. (2006). *El Informe Final de la Comisión de la Verdad y el Reto de la Diversificación Curricular en Ayacucho*. Lima: Asociación de Servicios Educativos Rurales.
- Uccelli, F.; Agüero, J.; Pease, M. y Portugal, T. (2017). *Atravesar el silencio. Memorias sobre el conflicto armado interno y su tratamiento en la escuela*. Lima: IEP
- Uccelli, F.; Agüero, J.; Pease, M.; Portugal, T. y Del Pino, P. (2013). *Secretos a voces. Memoria y educación en colegios públicos de Lima y Ayacucho*. Lima: IEP.
- Valle, J. (2016). *Vivencias de los docentes que enseñan a los estudiantes con discapacidad en el centro educativo básico especial MS. "Octavio Ortiz Arrieta", Chachapoyas - 2015*. Lima
- Valverde, F. (2011). *Pedagogía de la liberación: De la educación opresora a la Educación liberadora*. Un vistazo a la educación en el siglo XXI desde Paulo, 11 (16-17), 117 – 131.

Velez, G., Ortega, P., Merchán, J. (2017). *La escuela en ecologías violentas: entre las políticas y la pedagogía de la memoria en Colombia.*

<https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys8.1.2017.11>



Anexos

Anexo 1: Consentimiento Informado de las y los Profesores

Estimado/a participante,

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por la educadora

Andrea Del Carmen Chaparro Ochoa y la antropóloga Karina Mendoza Pacotaype, estudiantes de la Maestría de Psicología Comunitaria de la Facultad de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesoradas por la docente Nora Cárdenas Farfán.

La investigación, denominada “Vivencia de los y las profesores que enseñan el Conflicto Armado Interno: un estudio de caso en el colegio parroquial San Antonio de Huamanga”, tiene como propósito identificar las vivencias de los y las profesores durante el CAI que facilitan o dificultan la enseñanza del Conflicto Armado Interno, y conocer las prácticas de las y los profesores vinculadas a la enseñanza-aprendizaje del CAI.

Se le ha contactado a usted en calidad de profesor que enseña el tema del CAI en el colegio parroquial San Antonio de Huamanga. Si usted accede a participar en esta investigación no le traerá consecuencias laborales ya que contamos con el permiso del colegio parroquial San Antonio de Huamanga. Además, se le pedirá responder una entrevista, de una a una hora y media de duración, aproximadamente. La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de una tesis. A fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su autorización para grabar la

conversación. Ésta será registrada en audio a través de una grabadora para la recolección y posterior transcripción de la experiencia personal; sin embargo, el empleo de la grabadora está sujeta a su comodidad. La grabación y las notas de las entrevistas serán almacenadas únicamente por las investigadoras en sus computadoras personales por un periodo de tres años, luego de haber publicado la investigación, y solamente ellas y su asesora tendrán acceso a la misma. Al finalizar este periodo, la información será borrada.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria. Usted puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente.

Al concluir la investigación, si usted brinda su correo electrónico, le enviaremos una copia de la tesis a su correo electrónico.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse a los siguientes correos electrónicos: kmendozap@pucp.pe y/o andreachaparro007@gmail.com. Cabe

señalar que esta investigación se está realizando bajo la asesoría de la docente Nora Cárdenas Farfán; por lo cual, también podría comunicarse con la asesora del proceso de investigación, al correo: cardenas.n@pucp.edu.pe. Además, si tiene alguna consulta sobre aspectos éticos, puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación de la universidad, al correo electrónico etica.investigacion@pucp.edu.pe

Yo, _____ con _____ años de edad, doy mi consentimiento para participar en el estudio y soy consciente de que mi participación es voluntaria, entendiendo que puedo culminar con ella en cualquier momento, sin que este represente algún perjuicio para mí.

He recibido información de forma verbal sobre el estudio en mención y he leído la información escrita en el documento de consentimiento. Asimismo, he tenido la oportunidad de discutir sobre el estudio.

Al firmar la presente estoy de acuerdo que la información proporcionada pueda ser utilizada sólo para fines académicos, por lo que autorizo que mi información se utilice en esta investigación.

Igualmente, recibiré información del presente estudio y entiendo que puedo contactarme con las investigadoras, en caso tenga dudas o consultas sobre el proceso de investigación.

Además, puedo pedir información sobre los resultados obtenidos de este estudio cuando esté concluido. Para esto, puedo contactarme con Andrea del Carmen Chaparro Ochoa al correo: andreachaparro007@gmail.com y/o a Karina Mendoza Pacotaype al correo: kmendozap@pucp.pe.

Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad sea tratada de manera (marcar una de las siguientes opciones):

	Declarada, es decir, que en la tesis se hará referencia expresa de mi nombre.
	Confidencial, es decir, que en la tesis no se hará ninguna referencia expresa de mi nombre y las tesis utilizarán un código de identificación o pseudónimo.

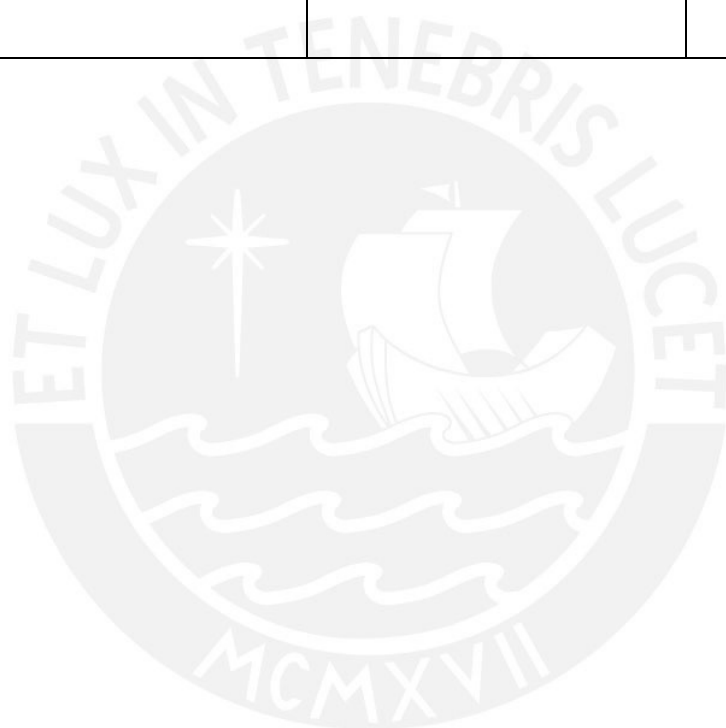
Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo del (de la) participante	Firma	Fecha
--	-------	-------

Correo electrónico del participante:

Nombre del Investigador responsable	Firma	Fecha
-------------------------------------	-------	-------

Nombre del Investigador responsable	Firma	Fecha
--	-------	-------



Anexo 2: Consentimiento Informado y Acuerdos con el Colegio Parroquial “San Antonio de Huamanga”

La presente investigación es conducida por la educadora Andrea Del Carmen Chaparro Ochoa y la antropóloga Karina Mendoza Pacotaype, estudiantes de la Maestría de Psicología Comunitaria de la Facultad de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesoradas por la docente Nora Cárdenas Farfán. La investigación, denominada “Vivencia de los y las profesores que enseñan el Conflicto Armado Interno: un estudio de caso en el colegio parroquial San Antonio de Huamanga”, tiene como propósito identificar las vivencias de los y las profesores durante el CAI que facilitan o dificultan la enseñanza del Conflicto Armado Interno, y conocer las prácticas de las y los profesores vinculadas a la enseñanza-aprendizaje del CAI.

Se realizarán entrevistas semiestructuradas con los y las profesores que enseñan el curso de “Historia, Geografía y Economía” y/o “Desarrollo Personal, Ciudadana y Cívica” con quienes se podrá identificar sus vivencias durante el CAI y cómo estas facilitan o dificultan la enseñanza del Conflicto Armado Interno; posterior a ello, se realizará observaciones no participante al proceso de enseñanza- aprendizaje para conocer las prácticas de los y las profesores vinculadas a la enseñanza-aprendizaje del CAI; asimismo, podremos ingresar al aula solo si el profesor lo expresa; en caso contrario, no se insistirá en la observación del proceso de enseñanza- aprendizaje. La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de una tesis.

Se realizará un registro en audio y fotografías mediante el uso de una grabadora y una cámara fotográfica, considerados pertinentes para la recolección y posterior

procesamiento de la información. No obstante, ambas se encuentran sujetas a la comodidad del participante, siendo prescindible sus usos en caso que el participante así lo manifieste. La grabación y las fotografías serán almacenadas únicamente por las investigadoras en sus computadoras personales por un periodo de tres años, luego de haber publicado la investigación, y solamente ellas y su asesora tendrán acceso a la misma. Al finalizar este periodo, la información será borrada.

En efecto, previamente se solicitará algún ambiente de la institución educativa para llevar a cabo las entrevistas; además poder participar de algunas actividades escolares y realizar observaciones al proceso de enseñanza- aprendizaje de los profesores participantes de la investigación.

Cabe señalar que la participación en esta investigación es estrictamente voluntaria y las investigadoras se comprometen a tratar la identidad de los y las participantes de acuerdo a su preferencia (señalado en el PCI para participantes).

Los resultados de la investigación serán discutidos con fines académicos, siendo utilizados en el contexto de investigación, manteniendo siempre la confidencialidad de los datos personales de cada profesor, mediante el uso de códigos de identificación, utilizados durante el procesamiento, almacenamiento y elaboración del informe.

Finalmente, se realizará una devolución de los resultados a los participantes, para discutir los datos, además le enviaremos una copia de la tesis a sus correos electrónicos; y la posterior entrega de un documento final producto de la investigación a la Institución Educativa.

Si tuviera alguna duda sobre el proyecto puede hacerla en cualquier momento durante o posterior al proceso de investigación. De igual manera, puede retirarse del proceso en cualquier momento, sin que esto lo perjudique de alguna forma.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse a los siguientes correos electrónicos: kmendozap@pucp.pe y/o andreachaparro007@gmail.com. Cabe

señalar que esta investigación se está realizando bajo la asesoría de la docente Nora Cárdenas Farfán; por lo cual, también podría comunicarse con la asesora del proceso de investigación, al correo: cardenas.n@pucp.edu.pe. Además, si tiene alguna consulta sobre aspectos éticos, puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación de la universidad, al correo electrónico etica.investigacion@pucp.edu.pe

De antemano, muchas gracias por su participación.

Yo, _____ con _____

años de

edad, he sido informado(a) de las condiciones del estudio y acepto facilitar las instalaciones de la Institución Educativa para el desarrollo de la presente investigación, siendo consciente que mi participación es voluntaria.

He recibido información en forma verbal sobre el estudio mencionado anteriormente y he leído la información escrita en el documento de consentimiento. Además, he tenido la oportunidad de discutir sobre el estudio y formar parte de la elaboración del documento de acuerdos.

Al firmar este protocolo estoy de acuerdo que la información brindada pueda ser usada con fines académicos, según lo descrito en el consentimiento informado que detalla la investigación en la que estoy participando.

Entiendo que puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí.

Además, recibiré una copia del formulario de consentimiento e información del presente estudio y entiendo que puedo contactarme con las investigadoras, en caso tenga dudas o consultas sobre el proceso de investigación. Además, puedo pedir información sobre los resultados obtenidos de este estudio cuando esté concluido. Para esto, puedo contactarme con Andrea del Carmen Chaparro Ochoa al correo: andreachaparro007@gmail.com y/o a Karina

Mendoza Karina Mendoza Pacotaype al correo: kmendozap@pucp.pe. Igualmente, si tuviera alguna consulta sobre aspectos éticos, podré comunicarme con el Comité de Ética de la Investigación de la universidad, al correo electrónico etica.investigacion@pucp.edu.pe.

Asimismo, estoy de acuerdo que la identidad de la Institución Educativa sea tratada de manera (marcar una de las siguientes opciones):

	Declarada, es decir, que en la tesis se hará referencia expresa del nombre de la Institución Educativa.
	Confidencial, es decir, que en la tesis no se hará ninguna referencia expresa del nombre de la Institución Educativa y las tesisistas utilizarán un código de identificación o pseudónimo.

Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

_____ de _____ del 2018

Nombre completo del (de la) representante de la I.E

Firma

Nombre de la investigadora

Firma

Nombre de la investigadora

Firma

Anexo 3: Guía de Entrevista a Profundidad Individual Semiestructurada

Nombre o seudónimo del informante:

Hora de inicio:

Hora de término:

Fecha de entrevista:

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Sexo:

Fecha de nacimiento:

¿Dónde nació?:

Departamento :.....

Provincia :.....

Distrito :.....

Lugar de residencia en la actualidad:.....

FORMACIÓN ACADÉMICA

¿Cuál ha sido el máximo nivel educativo que ha alcanzado?

Superior no universitaria incompleta

Superior no universitaria completa

Universitaria incompleta

Universitaria completa

Posgrado (maestría, doctorado) incompleto

Posgrado (maestría, doctorado) completo

¿Cuál es su formación profesional?

¿Cuál es su área de especialidad?

TRAYECTORIA DOCENTE

¿Cuánto tiempo ejerce la docencia?

¿En qué instituciones ha laborado? Mencione el lugar • ¿Cuánto tiempo lleva enseñando en la I.E.?

¿Qué curso(s) enseña en la I.E.?

ASPECTOS GENERALES

¿Qué tema le dificulta enseñar?

¿Por qué le dificulta enseñar ese tema en particular?

¿Qué tema le gustaría incorporar en la currícula?

VALORACIONES ASOCIADAS AL CAI

¿Qué conoce o ha escuchado del CAI?

¿Qué conoce o ha escuchado de la CVR?

Según usted ¿Qué acciones ha realizado el estado para prevenir la repetición de un CAI?

PRÁCTICA DOCENTE Y EL ABORDAJE DEL CAI EN EL AULA

¿Qué rol desempeña las I.Es en el tratamiento del CAI en las aulas?

Según usted ¿Es importante enseñar el CAI? ¿Por qué?

¿Cuál es el rol del docente para estos aprendizajes?

¿Cómo trabaja el CAI en el aula?

¿Ha tenido dificultades en enseñar el CAI?

¿Qué posibilidades existen para enseñar el CAI?

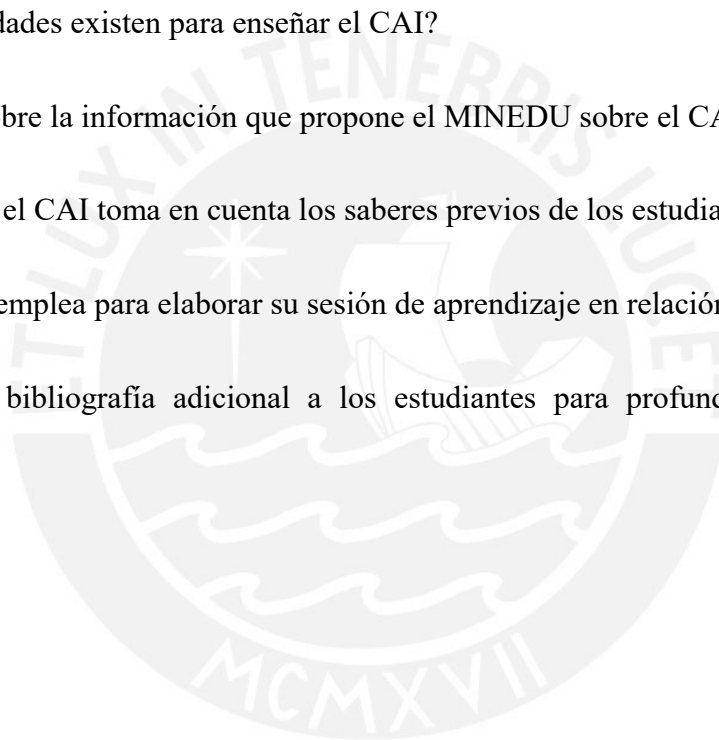
¿Qué opina sobre la información que propone el MINEDU sobre el CAI?

¿Para abordar el CAI toma en cuenta los saberes previos de los estudiantes?

¿Qué fuentes emplea para elaborar su sesión de aprendizaje en relación al CAI?

¿Proporciona bibliografía adicional a los estudiantes para profundizar el CAI?,

¿Cuáles son?



Anexo 4: Observación Etnografía de Sesión de Aprendizaje Sobre el CAI

Hora de inicio :

Hora de término :

Fecha :

Docente : Nivel Educativo :

I. Pautas básicas de registro

Escribir todo lo que ocurre en el aula de manera narrativa, enfatizando la mirada en práctica docente (motivación y participación; uso del tiempo; actividades: secuencia didáctica; estrategias pedagógicas: preguntas, retroalimentación, uso de materiales, texto escolar; clima de aula).

Es indispensable describir, no juzgar.

Además del registro escrito, se grabarán las sesiones previa autorización del profesor

(a).

a) Secuencia didáctica:

¿Cómo lo va a enseñar? ¿Con qué lo va a enseñar?

¿Qué actividades o interacciones propone el docente para el desarrollo del tema? ¿Cuál es el nivel de complejidad del tema? ¿Cómo resultan las actividades o las interacciones para los estudiantes (¿motivadoras, repetitivas, no las comprenden, aburridas?)? ¿Qué recursos utiliza el docente (¿pizarra, libros, papelotes, etc.?)?

b) Interés en el aprendizaje:

Interés: ¿Cómo promueve el docente el interés de los estudiantes? ¿Los estudiantes se mantienen interesados/distraídos en la sesión?

Utilidad del aprendizaje: ¿Cómo el docente busca o explicita que los estudiantes comprendan la importancia o la utilidad de lo que están aprendiendo?



Anexo 5: Diario de Campo

Hora de inicio :

Hora de término :

Fecha :

Lugar :

Participantes :

Resumen de lo que sucede del evento:

Explicaciones o especulaciones:

Ideas principales:

Subjetividad de las investigadoras:

