

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

CONCEPCIONES DEL PROFESORADO SOBRE EL CONFLICTO ARMADO INTERNO (1980-2002) EN CINCO COLEGIOS DE LIMA

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria con
Especialidad en Filosofía y Ciencias Histórico Sociales

Presenta el Bachiller

STEVEN EDUARDO MEJIA LANDA

Presidente: Alier Ortiz Portocarrero

Asesor: Italo Jaime Quispe Perez

Lector: Cecilia Eva Burga Yuy

Lima – Perú

Octubre de 2024



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

Anexo N.º 3 Reglamento General de Grados y Títulos de Pregrado y Posgrado
Aprobado por Resolución Rectoral N° 150-2023-UARM-R

INFORME DE ORIGINALIDAD

Sres.

CONSEJEROS

Pte.

De nuestra consideración:

Por la presente nos dirigimos a Ustedes para saludarlos e informar al Consejo Universitario sobre el producto académico elaborado por Mejía Landa Steven Eduardo, quien solicita la obtención de su título profesional a través de la sustentación de tesis.

El producto académico elaborado tiene como título "Concepciones del profesorado sobre el conflicto armado interno (1980-2002) en cinco colegios de Lima"

Por tanto, en nuestra condición de Asesor de producto académico y de integrante de la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas respectivamente, declaramos que el producto académico de Steven Eduardo Mejía Landa ha sido examinado con el programa antiplagio *Turnitin* para identificar su nivel de coincidencias.

El resultado que arroja el programa es de 15 % de similitud, el cual proviene de fuentes de información que han sido debidamente citadas o reconocidas utilizando las normas del sistema APA.

Sin otro particular, quedo de ustedes.

Firmado en Lima, el 14 del mes de junio de 2024

Atentamente,

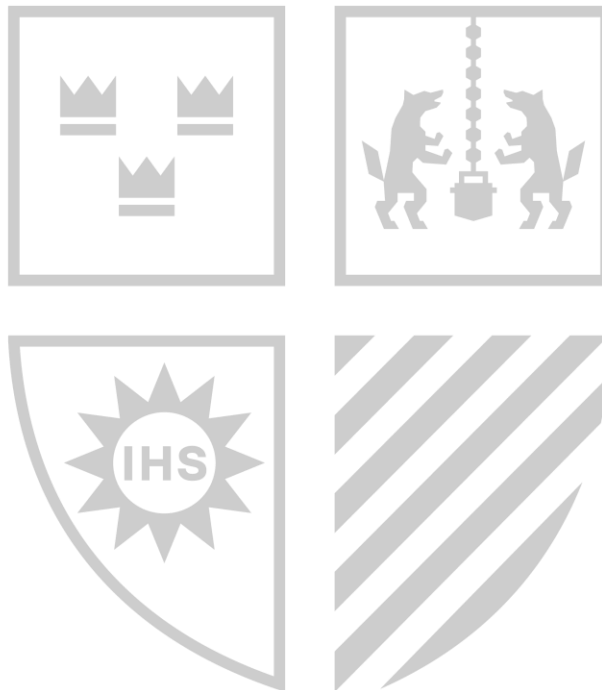
Italo Jaime Quispe Perez
Asesor

Oscar Heerbert Marin Garcia
Secretario de la Comisión

EPIGRAFE

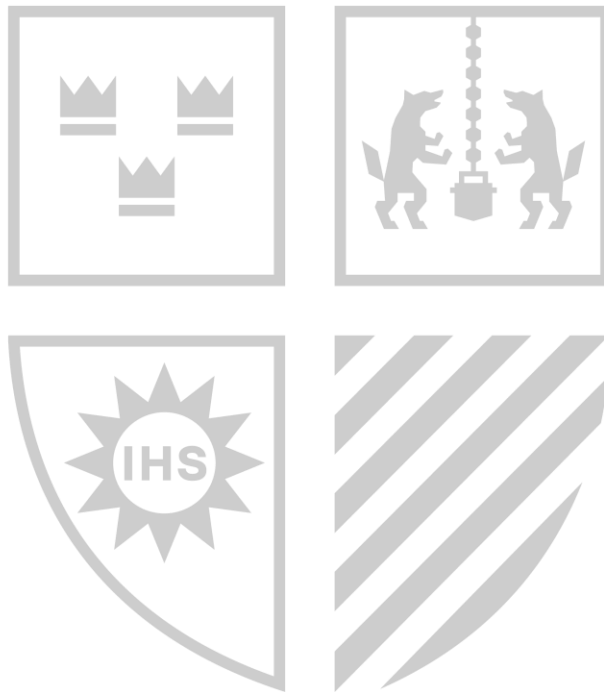
“Un pueblo sin el conocimiento de su historia
pasada, origen y cultura es como un árbol sin raíces”

Marcus Garvey.



DEDICATORIA

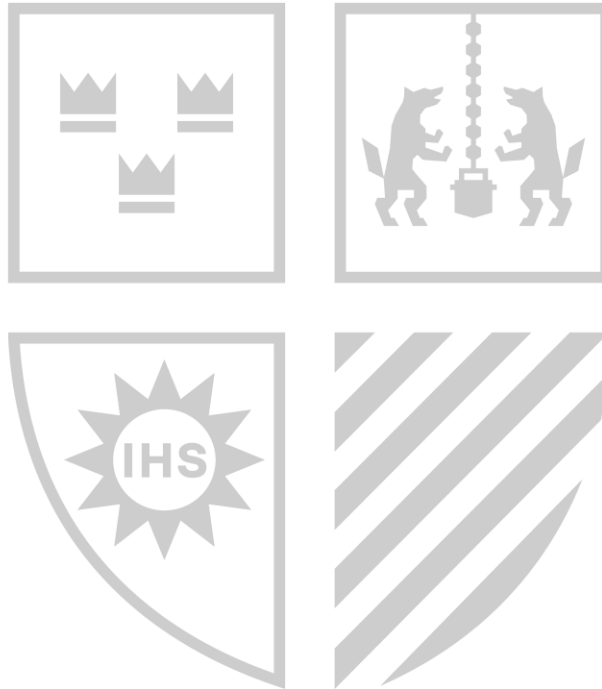
A mi mamá, mi tía, mi hermano y mi
novia por su apoyo incondicional.



AGRADECIMIENTO

Este trabajo fue realizado gracias al apoyo incondicional de mi familia.

Por otro lado, mi agradecimiento a mi asesor de tesis por la paciencia y apoyo en la culminación de la tesis.



RESUMEN

La investigación se titula *Concepciones del profesorado sobre el conflicto armado interno (1980-2002) en cinco colegios de Lima*. El objetivo principal fue comprender la concepción del profesorado sobre el conflicto armado interno en cinco colegios de Lima. Se utilizó el enfoque cualitativo de la investigación de tipo empírica con nivel descriptivo. Los instrumentos utilizados fueron la entrevista estructurada y cuestionarios, los cuales fueron aplicados a siete docentes de la especialidad de Ciencias Sociales de diferentes instituciones educativas. Los resultados muestran que para la mayoría de los docentes el estudio del CAI se relaciona con el desarrollo de las competencias de la especialidad de ciencias sociales. También, que existen diferentes concepciones entre los maestros sobre el hecho histórico y que las experiencias personales influyen en el enfoque utilizado para su enseñanza. Por último, se señalan dificultades para enseñar sobre el CAI especialmente la parcialidad que desemboca en controversias sobre el tema.

Palabras clave: Ciencias Sociales, Conflicto armado interno, Comisión de la Verdad y la Reconciliación Nacional, concepción del profesorado.

ABSTRACT

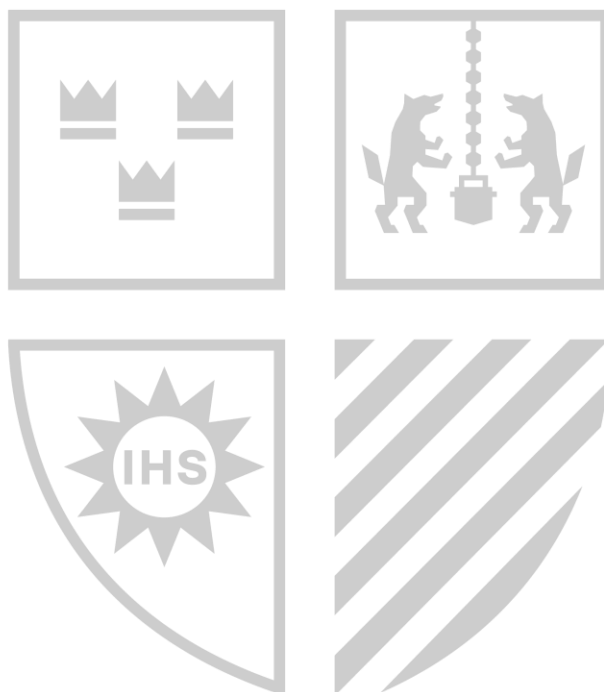
The research is entitled "Teachers' conceptions of the internal armed conflict (1980-2002) in five schools in Lima". The aim of the study was to understand the teachers' conception of the internal armed conflict in five schools in Lima. The research used a qualitative approach of empirical type with a descriptive level. The instruments used were structured interviews and questionnaires, which were applied to seven social science teachers from different educational institutions. The results suggest that for most teachers IAC is an important topic since it relates to the development of competencies in social sciences. Also, there are different conceptions among teachers about IAC and their experiences influence the approach that each teacher takes. Finally, different difficulties are considered to be encountered by teachers when teaching about IAC, highlighting the partiality and controversy that the topic may have.

Keywords: the armed conflict, teacher's conceptions.

TABLA DE CONTENIDOS

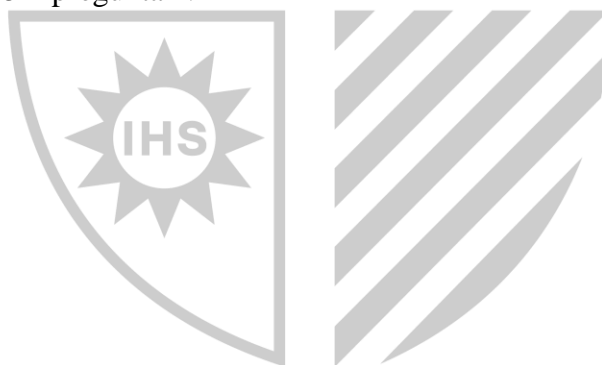
INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	14
1.1 Descripción de la realidad problemática.....	14
1.2 Preguntas de investigación.....	17
1.3 Objetivos de la investigación	17
1.4 Justificación e importancia de la investigación	17
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	20
2.1 Antecedentes de la investigación.....	20
2.1.1 Antecedentes internacionales de la investigación.....	20
2.1.2 Antecedentes Nacionales de la investigación.....	23
2.2 Marco conceptual.....	30
2.2.1 Narración histórica de los eventos	30
2.2.2 La concepción del conflicto armado.....	50
2.2.3 El conflicto armado interno como contenido de aprendizaje	54
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	60
3.1 Enfoque y tipo de investigación.....	61
3.2 Método de recolección de datos.....	62
3.3 Construcción de la ventana de observación	63
3.3.1 Escenarios de estudio.....	63
3.3.2 Fuentes de información y criterios de su elección.....	65
3.4 Técnicas e instrumentos de observación.....	65
3.5 Método de análisis	66
3.6 Trabajo de campo.....	67
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	68
4.1 Categoría 1: concepción del profesorado sobre el CAI	70
4.2 Categoría 2: conflicto armado y terrorismo.....	77

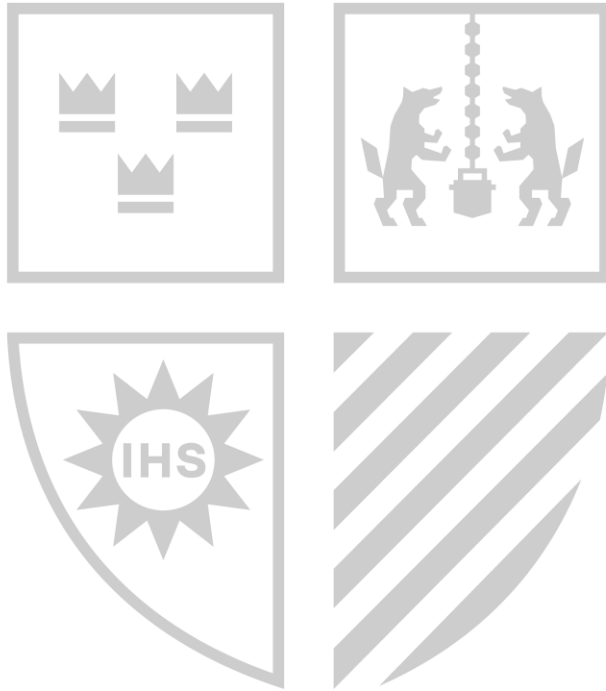
4.3 Categoría 3: víctimas del conflicto armado interno.....	84
4.4 Categoría 4: tratamiento curricular	91
4.5 Categoría 5: metodología de la enseñanza.....	97
Conclusiones.....	103
Recomendaciones	106
Referencias bibliográficas.....	107
Anexos	112



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Categorías y subcategorías	68
Tabla 2. Base de datos	69
Tabla 3. Categoría 1 - pregunta N° 1	70
Tabla 4. Categoría 1 - Pregunta N° 2.....	74
Tabla 5. Categoría 2 - Pregunta N°1.....	77
Tabla 6. Categoría 2 - Pregunta N°2.....	79
Tabla 7. Categoría 2 - Pregunta N°3.....	81
Tabla 8. Categoría 3 – pregunta N° 1.....	84
Tabla 9. Categoría 3 – pregunta N° 2.....	88
Tabla 10. Categoría 4 – pregunta N° 1	91
Tabla 11. Categoría 4 – pregunta N° 2	94
Tabla 12. Categoría 5 – pregunta N° 1	97
Tabla 13. Categoría 5 – pregunta N° 2	100





INTRODUCCIÓN

La presente investigación se refiere a la concepción del profesorado sobre el CAI, que se puede definir como idea, opinión o manera de entender los profesores sobre la época de violencia entre los años 1980 a 2000 que es definida como conflicto armado interno.

Las características principales de un conflicto armado interno son el uso de la fuerza o violencia armada prolongada en el tiempo y el enfrentamiento de organizaciones que participan en el conflicto (ejército, Sendero Luminoso y MRTA).

Sin embargo, existe un debate sobre la interpretación que se le debe dar al CAI generando que los maestros tengan muchas limitaciones al momento de explicar o mencionar el CAI en las escuelas. Además, el MINEDU no proporciona bases ni apoyo sustancial hacia los maestros con lo cual las acciones del profesor pueden verse cuestionadas o llegar al extremo de ser consideradas como apología al terrorismo.

La investigación de esta problemática se realizó por el interés de conocer la concepción de los profesores sobre el CAI, la relevancia personal que consideran desde la educación con relación al CAI, las experiencias personales, las estrategias metodológicas que emplean para usar y las dificultades que tienen al momento de enseñar.

En el marco de la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR), la investigación se realizó con una serie de entrevistas a docentes de la especialidad de ciencias sociales en cinco colegios en la región de Lima.

En la conversación con los docentes, los ítems de la entrevista fueron cinco categorías siendo la concepción del profesorado sobre el CAI, conflicto armado interno y terrorismo, víctimas del conflicto armado interno, tratamiento curricular y metodología de la enseñanza.

Durante la investigación de campo fue a través de sesiones en línea a través de la plataforma zoom, uno de los obstáculos en la entrevista fue el temor y desconfianza que

algunos docentes presentaban en querer aceptar la entrevista. También pactar los horarios debido que muchos tenían tiempo muy limitados.

La finalidad de la investigación tiene como objetivo analizar la concepción del profesorado sobre el CAI, identificar las influencias y las experiencias personales que han contribuido a moldear la concepción de los docentes sobre el conflicto armado interno, contrastar las diferencias en la concepción del conflicto armado interno entre docentes de diferentes regiones o contextos educativos en Lima. Por último, explorar la relación de la concepción del conflicto armado interno con la enseñanza y el ambiente educativo en los colegios seleccionados.

La metodología que seguiremos en esta investigación será de tipo cualitativa empleando un método hermenéutico interpretativa ya que sostiene que la realidad se puede descubrir, construir e interpretar por lo cual existen diferentes subjetividades construidas en la investigación (Vargas, 2011)

En esta línea, la presente investigación está estructurada en cuatro partes.

El capítulo 1: se realizó el planteamiento ¿Cuál es la concepción del profesorado sobre conflicto armado interno? ¿Cuáles son las estrategias que emplean para enseñar el CAI? ¿Cuáles es el tipo de experiencia que tienen los docentes?

El capítulo 2: veremos el marco teórico de la investigación donde se explorará los antecedentes que hay en relación con la investigación ya sean nacionales e internaciones sobre el CAI. También se explicará los años de violencia durante los años 1980 a 2000 como se hará una revisión conceptual.

El capítulo 3: se explicará el tipo de investigación que se realizó, los instrumentos de recolección de información, se describirá los escenarios donde se recolecto la información, los criterios y fuentes de información que se tuvieron para poder investigar.

El capítulo 4: se explicará los resultados que logramos con la investigación respondiendo si logramos responder los objetivos de la investigación.

Finalmente es importante mencionar que la presente investigación aspira ser una contribución para el desarrollo de entendimiento sobre como los docentes comprenden el CAI, además explicar como se asocia a sus experiencias personales, las estrategias que emplean al enseñar y las dificultades personales que consideran sobre enseñar el CAI.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

El conflicto armado interno (CAI) fue un período de violencia que, en las décadas de los años 80 y 90, representó uno de los episodios más dolorosos en nuestra historia reciente. En consecuencia, en la actualidad, debemos reconocernos como una sociedad que ha superado ese conflicto, pero que todavía enfrenta las consecuencias y obstáculos pendientes para sanar las heridas del pasado (Cueto y Contreras, 2012).

Para abordar las consecuencias derivadas de estos acontecimientos, es esencial considerar las diversas perspectivas o interpretaciones en torno al CAI. Existe un fuerte debate en la sociedad en cuanto a la clasificación de los eventos como conflicto armado interno o terrorismo debido a las distintas interpretaciones que prevalecen (Gurmendi, 2013). Además, aunque el expresidente Valentín Paniagua (2001-2004) estableció la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR) y las investigaciones concluyeron en la clasificación de los hechos como un conflicto armado interno, una determinación reconocida por el Estado peruano ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos, esta decisión no necesariamente ha eliminado la controversia entre algunos ciudadanos, lo que ha llevado a una polarización en el tema.

La divergencia en el análisis ha generado dificultades para establecer espacios adecuados de discusión sobre el CAI, y esto se refleja especialmente en el ámbito de la educación básica regular (EBR). En consecuencia, el Ministerio de Educación (MINEDU) enfrenta desafíos en la creación de una narrativa que pueda ser incorporada en las aulas, ya que diversos sectores políticos tienen la intención de abordar el tema desde distintas perspectivas, dado que se ha convertido en un tema altamente politizado (Uccelli, Agüero, Portugal & Del Pino, 2013).

Además, es importante señalar que algunas escuelas, en su mayoría ubicadas en áreas rurales, se convirtieron en espacios donde se promovieron ciertas ideologías y se impuso un enfoque que generó desconfianza en las comunidades con respecto al papel de los docentes. A pesar de ser lugares de instrucción, esta situación tuvo un impacto negativo al relacionarse con la violencia (Sánchez, 2020). Como resultado, muchas personas de diversas comunidades rurales que fueron afectadas por el CAI desarrollaron desconfianza y recelo hacia los docentes debido a las acciones pasadas, lo que dificulta aún más el trabajo de estos profesionales, considerando las secuelas que el CAI dejó en las comunidades, donde la violencia se extendió al ámbito educativo.

Además, carecen de recursos que les permitan abordar el tema del CAI de manera efectiva, lo que a menudo resulta en un enfoque superficial debido a las preocupaciones legales que podrían surgir si se interpreta de manera incorrecta. Por lo tanto, a pesar de que el MINEDU establece la inclusión de la enseñanza sobre el CAI en la educación básica regular (EBR) como parte de la necesidad de construir una escuela democrática basada en el proyecto educativo nacional y el currículo, existe una brecha significativa en las prácticas de enseñanza reales. Esto se debe a la falta de políticas que proporcionen a los docentes un marco legal sólido para respaldar su labor, ya que se les encomienda la tarea sin contar con el apoyo necesario (Barrantes, 2009; como se cita en Uccelli et al., 2013).

A pesar de que los maestros reconocen la importancia del tema en la educación de los estudiantes, esto no implica necesariamente que haya una interpretación uniforme de los hechos, ya que algunos docentes no solo carecen de conocimiento sobre el informe final de la CVR, sino que también cuestionan su legitimidad. Mientras tanto, otros docentes respaldan las conclusiones de la CVR, lo que da como resultado una falta de consenso en la forma de abordar el tema. A pesar de esta situación, los docentes transmiten las "versiones oficiales" relacionadas con el CAI, siguiendo un plan de estudios intencional que se describe como "un conjunto de objetivos educativos que la escuela se propone de manera explícita en términos de contenidos y estrategias", como se establece en el DCN y los libros de texto escolares donde se aborda el tema (Espinoza, 2006; como se cita en Arrunátegui, 2016).

Sin embargo, la mera existencia de materiales oficiales no garantiza que los maestros sigan estas directrices, ya que el enfoque del tema también está influenciado por las experiencias personales de los docentes, y la capacitación insuficiente proporcionada por el MINEDU. Como resultado, contar con recursos oficiales no asegura que los

docentes los utilicen de manera consistente, ya que cada maestro tiende a transmitir interpretaciones no oficiales basadas en sus propias experiencias o las de sus familiares (Arrunátegui, 2016).

En mi experiencia durante mi periodo de prácticas y mi carrera profesional reciente, he presenciado situaciones en entornos escolares en las que el abordaje del CAI no sigue una única metodología por parte de los educadores. Estas situaciones se deben al hecho de que los libros de texto deberían servir como fuentes de transmisión de diversas narrativas sociales relacionadas con el CAI, en las cuales distintos actores participaron (Carretero y Borelli, 2008; citados en Sánchez, 2020). En consecuencia, a pesar de que existe una interpretación oficial por parte del Estado, no necesariamente el material disponible permite que los docentes puedan ajustarlo o adaptarlo de acuerdo a sus propios criterios.

Este mismo fenómeno se observa entre los estudiantes, ya que el CAI es un tema que afecta a cada ciudadano y, al ingresar al aula, los alumnos traen consigo conocimientos previos que han sido moldeados por sus familias. Por lo tanto, no es factible presentar una perspectiva única del CAI, dado que las personas tienen perspectivas moldeadas por sus propias experiencias o relatos que no siempre coinciden con lo establecido por la CVR. En consecuencia, los docentes incorporan, de manera consciente o inconsciente, lo que se conoce como "currículo implícito", que engloba percepciones, creencias y prácticas que influyen en su enseñanza (Benavides, 2005; como se cita en Arrunátegui, 2016).

Este fenómeno se debe, en parte, a que muchos docentes vivieron personalmente el CAI y sus percepciones individuales pueden llevar a una interpretación que no necesariamente se ajusta a la versión oficial de la CVR. Además, los estudiantes llegan al aula con conocimientos previos, lo que da lugar a diferentes interpretaciones de los acontecimientos, dada la reciente naturaleza histórica del tema.

Es claro que existen diversas interpretaciones de los acontecimientos relacionados con el CAI, lo que conduce a controversias. Como resultado, a pesar de que el tema está incluido en el currículo, no se garantiza necesariamente que se aborde de manera óptima. Además, el MINEDU no proporciona suficientes herramientas para que los docentes puedan tratar el tema de manera uniforme, lo que generalmente da lugar a que cada docente lo aborde según sus propios criterios, sin necesariamente seguir las directrices de los materiales.

En última instancia, esta situación hace que la escuela no sea un entorno propicio para que los estudiantes puedan dialogar desde diversas perspectivas acerca de lo que sucedió en aquellos años, en aras de sanar las heridas del pasado y evitar la repetición de situaciones violentas. Una investigación centrada en este fenómeno educativo podría ayudar a aclarar las percepciones subjetivas que se han formado hasta el momento en relación con esta problemática. Por lo tanto, sería valioso e interesante llevar a cabo un estudio para explorar la concepción que diversos profesores de diferentes regiones del país tienen sobre el conflicto armado interno

1.2 Preguntas de investigación

¿Cuál es la concepción del profesorado sobre el conflicto armado interno (1980-2002) en cinco colegios de Lima?

¿Cuáles son las influencias y experiencias personales que han contribuido a moldear la concepción de los docentes sobre el conflicto armado interno?

¿Cuáles son las diferencias en la concepción del conflicto armado interno entre docentes de diferentes regiones o contextos educativos de Lima?

¿Cuál es la relación entre la concepción del conflicto armado interno con la enseñanza y el ambiente educativo en los colegios seleccionados?

1.3 Objetivos de la investigación

Comprender la concepción del profesorado sobre el conflicto armado interno (1980-2002) en cinco colegios de Lima.

Identificar las influencias y las experiencias personales que han contribuido a moldear la concepción de los docentes sobre el conflicto armado interno.

Contrastar las diferencias en la concepción del conflicto armado interno entre docentes de diferentes regiones o contextos educativos en Lima.

Explorar la relación de la concepción del conflicto armado interno con la enseñanza y el ambiente educativo en los colegios seleccionados.

1.4 Justificación e importancia de la investigación

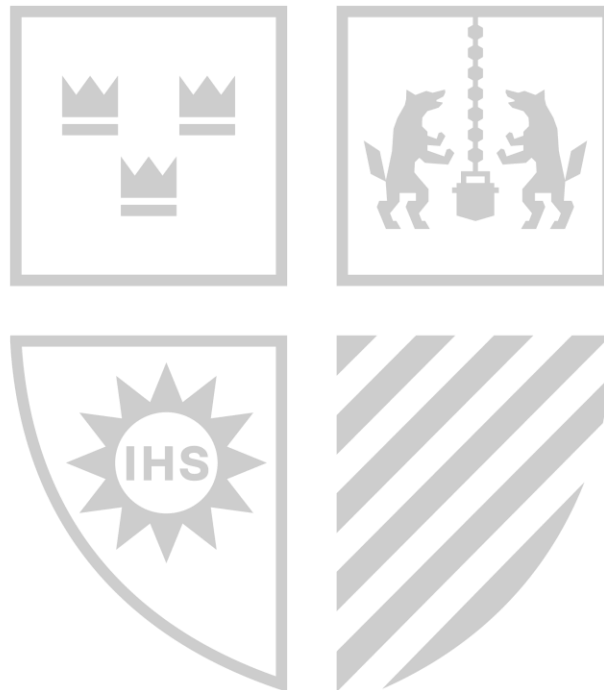
La investigación tenía como objetivo obtener una comprensión más profunda de la percepción que los profesores tienen sobre el CAI. La revisión teórica reveló que, después del CAI, la educación básica regular en el Perú enfrenta la necesidad de adoptar nuevas prácticas pedagógicas para abordar los desafíos actuales, dado que la sociedad se encuentra en una etapa posconflicto. Para lograr esto, se requiere la implementación de políticas educativas que promuevan la transformación de la escuela, convirtiéndola en un lugar donde se respete la dignidad de los estudiantes y se fomente su desarrollo integral, fundamentado en valores democráticos que fomenten la construcción de una conciencia orientada a la paz, tal como lo propuso la CVR en 2003.

Sin embargo, la realidad es más compleja, ya que enfrentamos desafíos que dificultan la realización de los objetivos definidos por la CVR. Es fundamental tener en cuenta que cada región del país tiene una perspectiva única del CAI, debido a las variaciones en la magnitud de la violencia y las interpretaciones personales de las personas. Por lo tanto, la investigación se justifica y adquiere relevancia, ya que comprender las concepciones de los actores involucrados, especialmente los profesores, quienes son agentes de cambio con la responsabilidad de contribuir al desarrollo de una sociedad pacífica y respetuosa de los derechos humanos. Además, los padres de familia representan fuentes de información del contexto sobre el CAI, debido que sus recuerdos constituyen la información más cercana que los estudiantes tienen sobre el tema. En este sentido, la investigación permitiría generar una visión más precisa del CAI basada en la percepción de la población, lo que podría tener un impacto significativo al abordar sus necesidades y desafíos para transformar la educación.

Además, es esencial que el sistema educativo asuma la responsabilidad de fomentar la democracia y la conciencia en el entorno escolar, según lo señala Ayllón en 2012. No obstante, para lograr este objetivo, se deben establecer foros de discusión donde los profesores, padres de familia y estudiantes puedan dialogar sobre sus perspectivas del CAI, lo que permitiría adaptar el plan de estudios actual para reflejar las diversas interpretaciones de la población. Esta coherencia es crucial para garantizar que a través de un enfoque participativo, la comunidad contextualice el CAI y promueva acciones en línea con los derechos humanos como medida de prevención, lo que en última instancia contribuirá a la democratización del sistema educativo.

En último término, si los actores sociales se esfuerzan por comprender las diferentes concepciones del CAI, teniendo en cuenta sus matices, se fomenta una actitud de acercamiento entre los miembros de la comunidad, lo que lleva a una reflexión sobre los

acontecimientos y promueve la adopción de estrategias innovadoras destinadas a crear espacios en la escuela que protejan los derechos humanos. Por lo tanto, la investigación desempeña un papel importante en la comprensión y superación de las dificultades relacionadas con las percepciones del CAI, así como en la creación de espacios de diálogo que conduzcan a un aprendizaje significativo.



CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes internacionales de la investigación

Maestre, Morales & Velásquez (2021), en su tesis titulada *Perspectivas de enseñanza de la historia del conflicto armado con niños y niñas*, para optar por el grado de Licenciatura en Educación Infantil en la Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. La investigación tuvo como objetivo general identificar las perspectivas pedagógicas y de la memoria de la historia reciente del CAI en Colombia, que han influenciado en su enseñanza. Como objetivo específico se pretendió analizar las perspectivas pedagógicas en la enseñanza del CAI, reconocer las perspectivas de la memoria de la historia reciente en la enseñanza del CAI e identificar las posibilidades y dificultades que se presentan al abordar la historia del CAI.

La investigación es cualitativa enmarcada con un enfoque hermenéutico. Para la recolección de información se sistematizó por medio de dos fichas. La primera ficha fue analítica la cual indaga en cada experiencia específicamente en lo que enseña el CAI, los sujetos del CAI, recomendaciones didácticas y los roles de los agentes sociales. La segunda ficha se realizó infografías para precisar en la experiencia pedagógica tomando en cuenta nombre, edad de los niños, año, sujetos abordados en las experiencias, categorías y un breve resumen sobre la propuesta.

La investigación luego de haber analizado las diferentes metodologías en la enseñanza del CAI obtuvo los siguientes resultados. Primero que la historia oficial y las escasas posibilidades en mecanismos que apoyen en la reconstrucción de la memoria histórica donde se promueva la participación de todos los colombianos. Segundo el Proyecto Educativo Institucional (PEI) no establece el reconocimiento y aprendizaje sobre la historia del CAI en los planes curriculares. Además, son contenidos limitados a la memorización y al aprendizaje lineal. Cuarto los maestros deben reconocer que los

niños son capaces de comprender la historia del conflicto armado de esta manera no se les niegue la posibilidad de aprendizaje como no sea relevante para su formación. Por último, el autor recomienda que se debe abordar la historia reciente en base a la pedagogía de la memoria y pedagogía crítica debido que son puentes para promover la justicia y la paz así mismo mecanismos de defensa en búsqueda de preservar los derechos humanos.

Ortegón (2017), en su tesis titulada *Enseñar en medio de la guerra y de la transición hacia la paz: reflexiones de docentes que enseñan sobre el conflicto armado en contextos escolares*, para obtener el título de Magister en Sociología en la Universidad Nacional de Colombia. La investigación tuvo como objetivo saber cómo los docentes enseñan el CAI y que dificultades tienen al hacerlo. La investigación se realizó a once docentes de bachillerato de Bogotá, Huila, César y Sucre que enseñan sobre la historia reciente del CAI. Utilizó el enfoque cualitativo siendo las técnicas principales las entrevistas y los grupos focales con la intención de poder saber el interaccionismo simbólico, es decir, los dilemas que supone en su práctica en lo que quisiera hacer o decir y lo que socialmente se le permite enseñar sobre el CAI.

La investigación obtuvo los siguientes resultados. Primero que existe una disputa sobre posicionar una interpretación sobre el CAI. Segundo cabe resaltar tres aspectos particulares sobre el CAI en Colombia que hacen la situación más compleja la coyuntura transicional hacia el posconflicto a través del acuerdo entre el gobierno y las FARC, algunos grupos armados eventualmente hacen presencia en entornos escolares y la posibilidad que existan los estudiantes sean víctimas del CAI. Tercero los docentes buscan que los estudiantes comprendan la complejidad del CAI en relación con problemas de orden político, económico y social que genero la situación como lo mantienen en la actualidad a su vez reconozcan la importancia de una formación ciudadana orientada a prevenir la repetición del conflicto y por último que la población exija la pacificación. Cuarto el ejercicio del rol docente para algunos docentes es preferible tener una postura neutral ante los estudiantes debido que evita sesgarlos con sus ideas políticas a su vez forme su propio criterio y por otro lado impedir que simpaticen con algún grupo amado, pero para otros docentes su posición política debe ser explícita consideran que sus estudiantes van a ser receptores y que las van a transmitir.

En conclusión, Ortegón evidencia en su tesis como existe diferentes interpretaciones sobre cómo se debe enseñar el CAI y a su vez sobre si se debiese influir o no en los estudiantes para generar un efecto rebote positivo. Cabe precisar que el autor afirma que existe similitudes en cuanto a dificultades como en el caso de Perú en que

existen intereses políticos en la versión que se debería enseñar sobre el CAI como también el escaso apoyo por parte del Estado para preparar a los docentes sobre el tema. Por último, evidencia como el CAI ha generado que existan diferentes interpretaciones de la población y como estas brechas de una manera no ayudan a cerrar una herida como transaccionar a una sociedad posconflicto en Colombia.

Sierra (2016), en su tesis titulada *Enseñanza del conflicto armado en la escuela: entre la memoria y el abandono*, para optar por el título de Magister en Estudios Sociales en la Universidad del Rosario, Colombia. La investigación tuvo como objetivo general determinar cuáles son los factores que intervienen en el proceso de producción, transmisión y apropiación de las diversas formas de narrar el conflicto armado en Colombia en contextos escolares diferenciados. Como objetivo secundario analizar diferentes narrativas que se han construido sobre el CAI. Además, se pretendió comprender el tratamiento del conflicto en las aulas, el rol que tiene el docente al momento de enseñar sobre el CAI, el manejo de las fuentes y la incorporación de las emociones en el proceso de enseñanza aprendizaje en dos instituciones educativas en Bogotá.

Utilizó el enfoque cualitativo como tendencia en los estudios sobre la enseñanza del conflicto. Empleo tres estrategias de recolección y análisis de la información en relación con los objetivos siendo: la revisión documental, las entrevistas semiestructuradas y las observaciones de clase. Por último, la investigación se desarrolló con 6 docentes del Colegio Alberto Lleras Camargo y nueve docentes del Colegio Gimnasio los Andes. En lo que concierne a estudiantes en el primer colegio participaron 33 estudiantes y en el segundo 42 estudiantes.

La investigación obtuvo los siguientes resultados. Primero que el CAI no es abordado en algunos grados, o se menciona superficialmente mayormente al final del año. Segundo los docentes tienden a mostrarse parciales al momento de enseñar sobre el CAI y la mayoría tiene temor de decir su percepción sobre el tema debido que puede ser cuestionada por los estudiantes como la institución educativa. Tercero los estudiantes la mayor parte de referencias que tienen sobre el tema es en base a la familia, los medios de comunicación, las películas, entre otros, lo que ocasiona que la escuela no sea el lugar donde los estudiantes puedan conocer como reflexionar sobre el tema. Por último, que los docentes de ciencias sociales no tienen ninguna capacitación sobre el CAI y aunque este en los lineamientos del Estado no tiende a cumplirse con claridad.

En conclusión, Sierra evidencia como el CAI para las dos instituciones educativa a pesar de ser dos estratos económicos diferentes presentan las mismas dificultades en lo que concierne en la enseñanza como buscar que los estudiantes puedan conocer sobre el tema. Por otro lado, cabe precisar que ambas instituciones los docentes tienen temores de enseñar y eso se refleja en la superficialidad en que se trata el tema. En consecuencia, eso produce que exista una limitación y carencias sobre el tema debido que hay dificultades desde los agentes que son los docentes como la misma institución y el Estado lo que produce que los estudiantes tengan referencias sobre el tema en base a sus familiares como medios audiovisuales.

2.1.2 Antecedentes Nacionales de la investigación

Gutarra (2021), en su tesis titulada *Los caminos por los que convergen la enseñanza del Conflicto Armado Interno (CAI) y la comunicación educativa en un colegio público de Piura*, para obtener el título profesional de Licenciada en Comunicación en la Universidad Pontificia Católica del Perú. La investigación tuvo como objetivo principal analizar el vínculo de la comunicación educativa con la enseñanza del CAI en el quinto grado de secundaria del colegio público tomando en cuenta las estrategias, los materiales pedagógicos empleados y las acciones de los maestros, así como también de los estudiantes. Como objetivos secundarios se enfocó identificar las mediaciones de los docentes en el desarrollo de sus estrategias y recursos para la enseñanza del CAI, como también identificar las mediaciones de los estudiantes en su proceso de aprendizaje a partir de las estrategias y los recursos que reciben sobre el CAI. Utilizó un enfoque cualitativo usando instrumentos metodológicos que fueron fichas de lectura, guías de entrevistas semiestructuradas y guías de observación de aula.

La investigación obtuvo los siguientes resultados. Primero que los maestros están expuestos a proponer como optar metodologías y materiales sobre el CAI. Por lo cual los docentes pueden ser receptores de los medios de comunicación, basarse en su formación profesional o por la mediación institucional del Minedu. Segundo que los docentes sus memorias individuales mayormente son experiencias propias y recuerdos familiares. Los docentes que enseñaron el CAI en las clases pretendieron enfocarse en el rol del ciudadano para que aquella situación no se repita. Tercero los docentes no cuentan con material específico para abordar el tema en clase por lo cual mayormente la información que tienen se basa a sus experiencias e interpretaciones como recolectadas de internet.

Cuarto la enseñanza del CAI en el colegio tiende a ser muy limitada sumado que no hay espacios donde aprender como reflexionar no se convierte en un aprendizaje significativo. Quinto los docentes enfocan el CAI como un deber cívico en recordar y saber porque sucedió aquella situación. Sexto existen diferentes interpretaciones en los estudiantes como maestros teniendo una diversidad de experiencias las cuales seguir una perspectiva en un material limita el debate como reflexión en los estudiantes.

La investigación presenta una realidad donde los maestros emplean diferentes estrategias para hablar sobre el CAI sin embargo tiende a ser limitado lo que conlleva que su aprendizaje se oriente a la responsabilidad cívica sin poder comprender a profundidad el tema como proponer acciones en defensa de los derechos humanos debido que el MINEDU tampoco ha entregado materiales precisados sobre el tema que ayuden a los maestros a poder enseñar este tema en las escuelas.

Salas (2019), en su tesis titulada *Memorias y prácticas docentes sobre el Conflicto Armado Interno en una I.E rural en Pangoa VRAEM*, para optar el grado académico de Magistra en Psicología Comunitaria en la Universidad Pontificia Católica del Perú. La investigación tuvo como objetivo conocer las memorias de los docentes y su rol en las practicas docentes en relación con el CAI, en un colegio público rural del nivel secundario en Santa Elena (Pangoa, Junín). Para ello fue importante conocer las experiencias personales de los docentes sobre el CAI; conocer que acciones han tomado para que sus estudiantes conozcan sobre el tema a su vez identificar las principales dificultades y retos que se presentan en la institución. La metodología que empleo fue el enfoque cualitativo enfocada en comprender y profundizar en las experiencias, perspectivas, opiniones y significados que los participantes expresen. Utilizo como técnica principal la entrevista a profundidad individual, del tipo semiestructurada, como forma de aproximar la experiencia subjetiva de los docentes con la intención de explorar las memorias construidas en torno al CAI y sus prácticas, así como también los principales retos y aprendizajes colectivos e individuales. Además, se utilizó como técnica secundaria la observación de los participantes y diario de campo como herramienta etnográfica para comprender el funcionamiento e interacción entre los diferentes miembros de la comunidad educativa y sus prácticas de enseñanza. La investigación tuvo la participación de 8 docentes, 2 mujeres y varones los cuales trabajan en el nivel secundaria en la institución educativa Santa Elena, Pangoa, Junín. Es necesario precisar que la elección de la población tuvo como criterio que sea en una de las regiones donde el CAI tuvo más

impacto de violencia y que sea una zona que este ubicada en el VRAEM. La investigación llevo a los siguientes resultados los cuales se organizaron en cuatro ejes temáticos.

El primero Salas (2019) se enfocó en la representación del contexto social donde se relacionan las problemáticas de la institución educativa con las problemáticas sociales y estructuras del contexto social. Es necesario resaltar que este eje estuvo enmarcado por la ausencia del Estado a partir de ello se desprendieron las siguientes categorías. La primera fue la violencia estructural donde los docentes describen las situaciones hostiles que la población pasa en el distrito de Pangoa que pertenece a una zona del VRAEM donde el narcotráfico como remanentes de PCP-SL siguen operando en la zona que ha provocado altos índices de pobreza. A su vez también hacen énfasis que las medidas tomadas por el Estado no han logrado resolver las situaciones conflictivas como darles mayores oportunidades de mejora a la población. La segunda categoría, Salas (2019) se enfoca en la violencia social aborda las expresiones identificadas por los docentes las cuales afectan la seguridad y convivencia ciudadana de la zona. Es así como resaltan las problemáticas del narcotráfico y sicariato que, a pesar de los operativos no han dado solución al problema que ha conllevado que la población sea desconfiada como tenga una sensación de desprotección y desesperanza ante la posibilidad de un cambio. La tercera categoría, Salas (2019) afirma que la realidad de la institución educativa aborda la incorporación y transversalización de la violencia desde un carácter social y estructural en la realidad del colegio donde se enfoca en las condiciones de enseñanza de los docentes como en la infraestructura y servicios se ofrecen. De esta manera los docentes resaltan que el colegio no cuenta con los servicios básicos como carece de material educativo para las clases. A su vez considera que el colegio es un espacio que no es cercano para la población debido a que muchos estudiantes para llegar se les complica por las distancias, también que existe una gran limitación para los docentes debido que las normativas que deben cumplir son descontextualizadas con la realidad y al mismo tiempo existe el temor de ser acusados por apología al terrorismo debido a la región que se encuentran.

El segundo eje Salas (2019) se enfocó en las memorias de las y los docentes sobre el CAI. Es importante precisar que se dividieron en cuatro categorías. La primera se centró en las experiencias de los docentes durante el CAI la cual se desprenden dos niveles de análisis: el primero se enfocó a nivel individual, los recuerdos relacionados a centros educativos donde retratan como el PCP-SL obligo el izamiento de bandera del partido, también los explosivos en puerta del colegio, las FF.AA. hacían requisas donde empleaban la represión y persecución. Otros docentes mencionaban que cuando eran

estudiantes universitarios integrantes del partido los obligaban asistir a las reuniones utilizando muchas veces la fuerza. Por otro lado, las FF.AA. señalaban a todos los estudiantes como simpatizantes generando que muchas veces se usara la fuerza con estudiantes inocentes provocando que el temor sea ser señalado como miembro del partido. Es importante resaltar que los testimonios hacen énfasis que ser docente en ese tiempo era bastante complicado debido que existía rechazo por parte de la población debido que había el estigma que sean miembros del PCP-SL del mismo modo las FF.AA. perseguían a los docentes debido a las sospechas por su profesión y a la vez temor a las represalias del PCP-SL que tuvieron contra ellos al no seguir sus ideales.

La segunda categoría, Salas (2019) se centró en la temporalidad del CAI donde se observa que las experiencias de los docentes comprenden desde 1985 a 1990 que se extiende hasta la actualidad debido que se siguen presentando situaciones de violencia por el narcotráfico y terroristas. Es importante señalar que en base a sus testimonios se puede observar que la temporalidad en lo que concierne a situaciones de conflicto tiende a tener una lógica continúa debido que la violencia es vivida desde el presente y se encuentra relacionada con la historia local. Esta situación conlleva que hablar sobre el CAI sea complicado como genere desconfianza en la población provocando que acciones de reparación se tengan que posponer ya que aún siguen en un Estado de violencia. La tercera categoría consecuencias del CAI comprende diferentes aspectos que los docentes resaltan como las secuelas más importantes del conflicto. Es necesario precisar que estas afectaciones van desde el nivel psicosocial y desarrollo como a su vez en el clima social ya que la inseguridad ha provocado la desconfianza y desesperanza debido a la situación precaria de la población. Esto ha llevado a poder identificar problemas que se desprenden de estas afectaciones como son el alcoholismo que se mira como medio de desfogue utilizado por las víctimas como forma de expresar memorias y sentimientos. Por otro lado, la violencia física es vista como forma de resolución de conflictos debido que las autoridades se ha perdido credibilidad lo cual el ajusticiamiento popular tiende hacer más efectivo como atendido. Por último, se considera que la población utiliza como mecanismo de defensa el olvido sobre lo que sucedió en el CAI siendo consecuencia de una fractura a nivel personal y social ya que tiende ser experiencias personales que no tienden hacer dialogadas ni buscan una reparación en la sociedad. La última categoría se enfocó en la valoración asignada al CAI abordando la opinión de los docentes donde se enfoca en el reconocimiento de su complejidad tomando en cuenta la multiplicidad de diferentes causas que provocaron el desencadenamiento del conflicto. Es así como la

percepción que tienen sobre PCP-SL es que manejaban un ideal de cambio social que pretendía resolver problemáticas en el país, pero a la vez cuestionan el extremismo que tomaron para lograr sus objetivos. Es relevante precisar que la narrativa de los docentes tiende a ser diferente como por momentos muestra alterna al relato oficial lo que genera que se pueda comprender que existe una memoria plural y no una unidad en un mismo relato.

El tercer eje temático, Salas (2019) fue las prácticas docentes en la enseñanza del CAI la cual se enfocó en la subjetividad que tienen los docentes sobre la escuela rural y de qué manera aquello condiciona las relaciones que establecen en la comunidad educativa como a la vez en su práctica. Para ello se trabajarán las siguientes cuatro categorías:

La primera, Salas (2019) fue las representaciones de la escuela rural para los docentes que abarca la descripción de la institución educativa tomando en cuenta las condiciones de infraestructura que no tienden ser adecuadas a su vez no cuentan con una óptima conectividad, transporte y comunicación en la zona lo que limita a los docentes tengan espacios para intercambiar experiencias y coordinar las clases como proyectos. Es así que en esta categoría los docentes hacen reflexión sobre como las condiciones que tienen limitan el trabajo con los estudiantes y genera que la población no sienta cercano a la institución educativa provocando que los problemas mencionados sigan latentes con lo cual genera que la misma plana docente busque alternativas basándose en las propias circunstancias del espacio geográfico. La segunda categoría, Salas (2019) abordó la práctica docente en las escuelas rurales en lo que concierne en el modelo pedagógico que es tradicional donde se observó que el trato entre docentes y estudiantes es marcado por la verticalidad. Esto se puede reflejar en la ubicación que ocupa los docentes en el salón, también cuando enseñan debido que se basan principalmente en la revisión de contenidos de libros y el copiado de los mismo en su cuaderno. Además, el material que elaboran tiende a estar orientado a la disciplina como las normas de obediencia como el miedo en caso no se llegue a cumplir. Por lo tanto, estas acciones van en contra de las sugerencias que hizo la CVR que buscaba que se diera una reforma que asegure una educación de calidad que promueva valores democráticos como respeto a los derechos humanos y diferencias valorando el pluralismo, sin embargo, la situación no ha mejorado lo que genera que existan muchas brechas que logren solucionar las heridas del pasado como mejorar la seguridad en la zona. Por último, se abordó el CAI en el aula donde resaltara la valoración al abordaje del conflicto, la enseñanza en clase y que limitaciones hubo en

el proceso. En primer lugar, la valoración que los docentes hacen a la enseñanza del CAI en las escuelas es que es importante debido que muchos jóvenes no conocen el tema o están desinformados de esta manera prevenir eventos parecidos. En cuanto a la enseñanza del CAI existen diferentes perspectivas que los docentes consideran en cómo se debería enseñar tal es el caso que el profesor de Ciencias Sociales e Historia y Formación Ciudadana que afirma que se debe abordar de manera progresiva, otros docentes sugieren que debe ser neutral y progresivo para que no se repita. Por consiguiente, ninguno de los docentes menciona estrategias claras que ayuden a fomentar el intercambio de percepciones sobre el CAI como interpretaciones, sino que pretenden que sea direccionada.

El cuarto eje temático, Salas (2019) aborda las propuestas y retos para la enseñanza del CAI pretende plantear formas de trabajar el tema como articular una propuesta de abordaje que sea sensible. Para ello la propuesta aborda tres medidas:

La primera se enfoca en la incorporación del testimonio como herramienta metodológica debido que los maestros consideran que el tratamiento del CAI tiende a tener una mayor valoración cuando parte de una historia personal. Por otro lado, el docente debe orientar que los testimonios sirvan como punto de partida para conocer el CAI evitando la revictimización y sobreexposición debido que aquella estrategia busca que el estudiante se involucre de manera personal que conlleve construir sentidos de empatía que lo lleven a un aprendizaje significativo. El segundo enfoque aborda la transversalización del CAI en diversas materias debido que su tratamiento no se debe limitar en el curso de Ciencias Sociales y; Desarrollo Personal y Formación Ciudadanía, sino que pueda ser abordado de manera general debido que los docentes de la comunidad expresaban que el tema puede ir desde lo artístico en relación con los cursos de arte como comunicación y estadísticamente en el área de matemática. Es así como la propuesta de los docentes en el taller aborda desde la pedagogía de la memoria la cual tiene como enfoque principal las víctimas teniendo como objetivo que los estudiantes como la comunidad propongan y aporten en la construcción de políticas públicas. Por otro lado, los docentes también sugieren que debería estar normado y que se debe respetar la postura del docente en querer tratar el tema siendo una propuesta abierta ya que para algunos grupos sigue siendo sensible. Por último, el desarrollo de un proyecto que contemple el abordaje del CAI desde el MINEDU que este a cargo de personas capacitadas debido que, aunque sea un tema importante de tratar existen muchos temores por parte de los docentes

debido que corren el riesgo de no ser respaldados por el Estado como la limitación de capacitaciones o material que puedan utilizar como referencia.

Ayllón (2012), en su tesis titulada *La pedagogía memoria como elemento fundamental para la formación en Derechos Humanos*, para optar el grado de Magíster en Derechos Humanos en la Universidad Pontificia Católica del Perú. La investigación tuvo como objetivo general a través del taller “Memoria en la Escuela” buscar que los docentes reconstruyan experiencias directas o indirectas de violencia durante el CAI, con la intención de integrar diferentes relatos como percepciones para luego partir desde la reflexión de los docentes generar una formación comprometida por los derechos humanos que garantice una convivencia pacífica orientadas desde su labor profesional. Además, presenta seis objetivos específicos, cuyo cimiento es que se reconozca la memoria como un elemento para la comprensión del pasado y del presente teniendo una perspectiva crítica que aporte a construir un futuro más humano. El segundo objetivo específico fue identificar la memoria como base para la reconciliación con el pasado histórico. El tercer objetivo pretendió generar conciencia crítica en los docentes que provoque a la comprensión de la coyuntura nacional como internacional. El cuarto objetivo se logre relacionar memoria histórica, derechos humanos y escuela. El quinto objetivo identificar las vías por los cuales se pueda trabajar la memoria como proyecto en las aulas. Por último, que los docentes elaboren un proyecto interdisciplinario sobre la memoria para abordarlo en sus respectivas escuelas.

Cabe precisar que el enfoque pedagógico de la memoria se desarrolla con cualquier grupo social y en cualquier ámbito laboral. El taller estuvo planteado desde un enfoque participativo por ello fue necesario espacios que propicien el trabajo y reflexión individual debido que parte desde la propia historia. Luego se buscó que el trabajo sea colectivo donde se buscó que los docentes identifiquen situaciones violentas que hayan afectado la estructura social para generar en un primer momento la reflexión personal para luego la identificación con el colectivo de esta manera su accionar se va a basar en ambos aspectos que va a provocar que los docentes se comprometan en generar la promoción de no violencia que posiblemente sea repercutido en sus estudiantes.

Se utilizó el enfoque cualitativo para la investigación. Por lo cual se empleó dos instrumentos para la recolección de información que fueron cuestionarios. El primero, «Evaluación “Memoria en la escuela”», consta de seis partes que estuvo dirigida a obtener información sobre el contenido temático trabajado y está conformada por cuatro ítems. El segundo cuestionario, llamado “El recuento de lo vivido”, tuvo como objetivo

recolectar información sobre lo que se aprendió en relación con el curso-taller. Este instrumento constó de ocho preguntas que buscaron puntualizar algunos conceptos e indagar sobre cómo habían sido percibidos para su aplicación. El taller se realizó con 40 docentes de diferentes especialidades e instituciones educativas siendo: Fe y Alegría 10, 11 y 13, de Collique; Fe y Alegría 1, de Valdivieso; Fe y Alegría 17, de Villa El Salvador. Es importante señalar que la elección de las instituciones educativas se debe que pertenecieron a zonas donde sufrieron de violencia durante el CAI.

La investigación llegó a las siguientes conclusiones. Primero el taller desarrolló un enfoque pedagógico de la memoria que permitió fortalecer la identidad individual y colectiva de los participantes al presentar situaciones orientadas a las víctimas. Segundo los docentes lograron establecer una relación entre el trabajo de memoria con el compromiso de proteger los derechos humanos, aquello se evidenció en el proceso de ejecución de los proyectos de memoria y también, mediante la concientización de la incidencia de su práctica pedagógica. Tercero contribuyó para que los docentes diseñaran y aplicaran proyectos en relación con la memoria, de esta manera sus alumnos tuvieron un aprendizaje significativo partiendo de una realidad que no les es ajena. En conclusión, la investigación evidencia que a partir de trabajos colaborativos y talleres que involucren a los docentes puede incentivar que el CAI sea redirigido a proteger los derechos humanos como no se repita en la historia. Por otro lado, se demostró que el CAI si se asocia de diferentes metodologías se puede emplear en clase cumpliendo con los criterios reflejándose en los proyectos de algunos docentes. Por lo tanto, esta investigación es importante porque demuestra que si se involucra a los docentes desde sus concepciones como genera un compromiso la perspectiva de trabajo puede tener una misma finalidad.

2.2 Marco conceptual

2.2.1 Narración histórica de los eventos

El conflicto armado interno que tuvo lugar en Perú entre 1980 y 2000 representa el episodio más trágico en toda la historia republicana del país. El enfrentamiento se caracterizó por las pérdidas humanas que, según la CVR, se estiman en 69,280 personas, superando en gran medida las cifras de otras etapas históricas, como la guerra por la independencia y la guerra con Chile. Además, se vio agravado por una profunda crisis

económica que resultó en el desplazamiento de muchas personas desde las zonas rurales del país hacia otras regiones e, incluso, al extranjero (Theidon, 2004).

Este conflicto dejó una profunda huella en varias generaciones en el país y ha dado lugar a diversas perspectivas y narrativas sobre el CAI. Esto ha generado controversia debido a las distintas interpretaciones de lo que ocurrió. Es importante destacar que uno de los aspectos más notorios de este exabrupto fue el nivel de violencia que se experimentó. Sin embargo, es relevante señalar que esta agresión no se distribuyó de manera uniforme en todo el país, sino que fue desigual, afectando a diferentes regiones geográficas y estratos sociales, en particular en la región centro-sur, que comprende los departamentos de Ayacucho, Apurímac y Huancavelica. En esa época, el nivel de pobreza en esta población oscilaba entre el 65% y el 75%, y estas regiones registraron el mayor número de muertes y desapariciones, lo que se refleja en las estadísticas. En este contexto, por cada cuatro víctimas, tres eran campesinos que hablaban quechua como lengua materna (Theidon, 2004; como se cita en Francke, 2000).

El grado de violencia experimentado durante el conflicto armado interno afectó principalmente a las personas más pobres del país, lo que marcó este periodo no solo por su violencia, sino también por las dimensiones raciales y sociales. Esto ha dado lugar a percepciones variadas entre las personas, dependiendo de la región, el origen y las experiencias vividas. El reconocimiento de estas perspectivas no fue uniforme en todo el país, lo que ha llevado a que algunas situaciones sean interpretadas de manera distinta, lo que a su vez cuestiona la validez de las memorias de aquellos cuyas interpretaciones difieren de las suyas.

El desencadenamiento inicia cuando el Partido Comunista Sendero Luminoso (PCP-SL) comienza la denominada guerra popular el 17 de mayo de 1980, quemando las ánforas y padrones electorales que se guardaban en Chuchi. Cabe precisar que eran las primeras elecciones democráticas después de doce años de dictadura militar. Es importante señalar que la justificación de este hecho para PCP-SL fue que el sistema democrático era absurdo debido que el voto solo era una forma de engaño a la ciudadanía (Asencios, 2013). En definitiva, el PCP-SL liderado por Abimael Guzmán jamás estuvo de acuerdo con el sistema político que se iba instaurar debido a sus ideales Marxistas y la influencia que había tenido en su visita de la China de Mao Tse Tung la cual empleaba métodos extremistas de violencia promovía la guerra popular como única vía para conseguir el poder. Es relevante resaltar que los partidos comunistas en el Perú jamás tuvieron participaciones en el sistema político lo que generó una exclusión total en las

vías para poder conseguir el poder lo que conllevó que el PCP-SL tomara la revolución popular por medio de las armas como único medio posible para conseguir sus objetivos.

No es casualidad la magnitud que el PCP-SL logró llegar en muchas personas debido que existía un sentimiento de indiferencia desde los comienzos de la república en el Perú ya que las comunidades indígenas que era la mayoría de la población tenían derechos muy limitados tal es el caso que no accedían al voto, pues solo se permitía a varones mayores de 21 años que sean alfabetos (Ayllon, 2016). De modo que solo los estratos sociales más altos podían acceder a este derecho ya que la mayoría de la población indígena era analfabeta provocando (Zuloaga, 2014; como se cita Ayllon, 2016) que básicamente las ciudades ubicadas en la costa tengan la mayoría de los votos. En consecuencia, la población indígena estuvo al margen de las decisiones del país lo que causó el abandono total de la población indígena y a la vez las entidades de poder sean centralizadas en la costa. Al mismo tiempo estas diferencias enmarcadas de poder entre grupos étnicos originaron que la sociedad peruana en el siglo XX se caracterice por un desprecio al poblador autóctono siendo todo lo contrario aquello que sea proveniente de España (Ayllon, 2016). Por lo tanto, la población interpretó su origen étnico con el poder adquisitivo y estatus provocando que se construyan sesgos raciales donde la cultura andina se aludió como subordinada todo lo contrario con la cultura europea que se convirtió en la dominante. De esta manera se explica porque el ejército tuvo violentas represiones que no obtuvieron ningún resultado positivo debido que jamás existió un plan real de contingencia como a su vez jamás se cuestionó que motivaciones tuvieron las personas campesinas para adentrarse al PCP-SL.

Otro aspecto importante es resaltar que las autoridades tenían conocimiento sobre PCP-SL, pero jamás investigaron ni trataron de detectar los miembros involucrados (Theydon, 2004). Esto provocó que miembros del partido puedan introducir sus ideales en diferentes sectores públicos sin ninguna restricción lo que explica porque hubo un desborde de violencia en Ayacucho. Al mismo tiempo supieron capitalizar ideas comunes desarrolladas por diferentes organizaciones de izquierda que se habían instaurado en el sector educativo, centros laborales urbanos y organizaciones gremiales que estuvieron a favor de la violencia revolucionaria con el objetivo de producir cambios estructurales (Theydon, 2004). Por consiguiente, el Estado no tomó en cuenta los grupos políticos que había en diferentes sectores sociales y jamás tuvo un plan de contingencia para poder persuadir en caso hubiera acciones violentas teniendo como consecuencias que las fuerzas del orden no puedan manejar la situación provocando que SL ganara terreno.

En un primer momento se centraron en la captación de miembros teniendo éxito en zonas rurales debido que en cierta medida supo llenar la ausencia de los terratenientes después de la reforma agraria como capitalizar las necesidades de las personas y orientarlas a los intereses del PCP-SL. Es importante resaltar que PCP-SL tuvo éxito debido que no solo busco influenciar, sino que fundó el Centro de Trabajo Intelectual Mariátegui donde las personas realizaron estudios exhaustivos sobre clásicos marxistas y obras de José Carlos Mariátegui que se caracterizaban por ser pequeños núcleos ideologizados que se asociaban al partido directamente. Por lo cual se conformó el Movimiento Clasista Barrial, el Movimiento Femenino Popular, el Movimiento de Obreros y Trabajadores Clasistas y el Movimiento de Campesinos Pobre (Dyannik, 2013). Esto permitió que las personas que se involucraban con el partido al estar divididas en diferentes sectores puedan influenciar en grupos delimitados de manera más efectiva al conocer las problemáticas como necesidades que cada grupo social tenía sumado a que conocían las bases teóricas de sus ideologías podían relacionarlo con la realidad que pasaba cada sector social provocando que no solo exista una influencia sino un convencimiento.

Luego del inicio del conflicto las represiones de las fuerzas policiales y fuerzas armadas contra los campesinos fue excesiva violando los derechos humanos de las personas provocando el rencor y la búsqueda de venganza lo que aprovecho PCP-SL para poner al Estado como victimario conllevando que muchas personas se alineen a los intereses del partido (Hatun Willakuy, 2004). Por consiguiente, el PCP-SL enfocó su discurso en resolver los problemas de económicos como en el reconocimiento de la población campesina e indígena con el objetivo que las personas puedan luchar a favor de ellos y así puedan lograr llegar al poder. Por otra parte, las autoridades correspondientes jamás estuvieron capacitados para combatir a los senderistas que se camuflaban con los campesinos provocando que muchas veces se usara la fuerza desmedida con la población como refiere (Ayllón, 2012; como se cita Burt, 2011) En los años 1980, la estrategia de las fuerzas armadas fue confrontar a los senderistas pero al no saber distinguir quienes protestaban socialmente con la insurgencia tuvieron una postura desconfiada hacia los campesinos conllevó al uso indiscriminado de la violencia, masacres, torturas y desapariciones forzadas. Estas acciones provocaron el repudio de la población por los actos que tenían contra ellos de esta manera PCP-SL supo canalizar correctamente estas emociones para impulsar acciones violentas alineadas a sus intereses.

Es importante resaltar que PCP-SL fue el principal responsable de pérdidas de vidas humanas durante el conflicto especialmente de civiles desarmados utilizando estrategias de extrema violencia y terror que justificaban su accionar debido que ejercían campañas moralizadoras las cuales eran juicios populares donde se castigaba a los adúlteros, esposos abusivos y delincuentes lo que ocasiono que PCP-SL tomara la potestad de impartir justicia en las comunidades. Por otro lado, intentaron cambiar aspectos cotidianos como la prohibición de venta de productos agrícolas, el cierre de ferias, la prohibición de la convicción religiosa que en algunos casos incluía la quema de las iglesias, etc. (Hatun Willakuy, 2004). Por lo tanto, el PCP-SL pretendió llenar la ausencia que había dejado el Estado de esta manera pretendió impartir justicia como prohibir aspectos cotidianos de la población basándose en ideales políticos con la única finalidad de tomar el control de los campesinos.

Por lo tanto, las acciones de SL tuvieron éxito en las comunidades campesinos debido que su discurso se basó en cuatro niveles complementarios. Primero, se basó en los antecedentes históricos donde las comunidades campesinas e indígenas siempre habían sido invisibilizadas por parte del Estado, por consiguiente, era necesario una lucha de clases para revertir la situación y entregar el reconocimiento merecido a las comunidades. Segundo, se aferró a los sentimientos éticos asociados al sistema de gobierno como el mayor problema del país con la finalidad de exigir romper con el régimen semifeudal o semicolonial demandando la guerra popular. Tercero, alego el uso de la fuerza como único camino para lograr emancipar a los pobres y explotados resaltando la lucha de clases. Por último, romantiza la muerte en lucha y la glorifica (Soto, 2006; como se cita Portocarrero, 1998). Por lo consiguiente SL supo canalizar el disgusto de la población para lograr relacionarlo a su discurso, es así como sustento la importancia de la guerra popular en personas que habían sido olvidadas históricamente por el Estado peruano.

Por otro lado, relación la CVR resalta que en su mayoría los testimonios de las personas que se vieron perjudicadas por el CAI o no siguieron los ideales de SL tuvieron la sensación de exclusión e indiferencia por el resto del país principalmente centros de poder político y económico. Es importante resaltar que las grandes ciudades recién tomaron relevancia al conflicto cuando se vieron dañadas a inicios de los 90 y esto se vio reflejada por parte de los medios de comunicación que dio su mayor atención a las víctimas de las urbes limeñas siendo todo lo contrario con los campesinos quechuas, lo que produjo que los peruanos tengan diferentes concepciones y percepciones sobre el CAI

siendo de esta manera muy complicado unificar las diferentes experiencias y memorias sobre la violencia ya que la sierra se vio martirizada drásticamente al punto que muchos tuvieron que migrar a su vez las muertes tendieron a ser mayores a comparación de otras regiones (Hatun Willakuy, 2004). Por lo tanto, las diferentes percepciones y matices sobre el CAI provocaron que los mismos ciudadanos tengan diversas formas de cómo interpretar el conflicto como a su vez los mismos medios de comunicación no dieron el reconocimiento necesario a las personas campesinas que sufrieron la peor parte lo que género que las memorias de las personas sean tan diferentes pero relevantes a la vez provocando que exista rencillas como desacuerdos en la forma en cómo se percibe el tema.

En consecuencia, como producto ocasiono que durante los veinte años que duro el CAI la economía del país atravesara una situación crítica que produjo que la desigualdad social, la corrupción de los poderes del Estado y la administración de justicia llevaran a una situación desfavorable entre los peruanos reflejándose en los ingresos económicos del país donde el décimo de la población con los mayores ingresos obtenía el 37% del ingreso total a comparación de la población con menores ingresos que obtenía el 0.45% de tal modo que el CAI las consecuencias económicas para un grupo y otro fueron muy diferentes (Ayllón, 2012; como se cita Paliza, 2007). En tal sentido no es casualidad que el PCP-SL mantuviera en su discurso la desigualdad social y económica debido que era un tema que la mayoría de la población con escasos recursos pasaba a su vez incentivo que se involucren en sus acciones violentas. Cabe precisar que no fue la única consecuencia en lo económico debido que las organizaciones locales de producción recurrían constantemente al sistema de prestaciones recíprocas de trabajo y recursos para sostener el desarrollo económico sin embargo esto fue interrumpido por las acciones violentas de SL como las represiones por las fuerzas del orden que produjo que muchas personas ajenas al conflicto se vieran obligadas a huir de sus hogares, otras personas desaparecieran o fueran asesinadas dejando un desequilibrio lo que produjo que la forma de cooperación y colaboración personal y colectiva perdiera validez teniendo alteraciones en diferentes grados (Hatun Willakuy, 2004). Es así como las formas en las cuales las personas campesinas podían generar desarrollo en su comunidad se vieran rotas provocando que sus ingresos económicos sean severamente afectados y a su vez las relaciones de confianza fueran destruidas para dar paso a principios individualistas debido que las personas solo querían poder sobrevivir. Por consiguiente, el CAI no solamente tuvo consecuencias económicas sino también en cambios culturales productos de la

violencia indiscriminada que en cierta manera afecto el modo de vida de las personas como en aspectos positivos que habían encontrado para poder salir adelante.

a. El ámbito educativo durante el conflicto armado interno

La educación pública en el Perú a partir del año 1940 tuvo el objetivo de masificar la oferta educativa es así como se construyeron escuelas en zonas alejadas donde no llegaba ningún servicio estatal. A pesar de que la oferta genero que muchas personas que radicaban en comunidades alejadas pudieran acceder a la educación, el Estado no evaluó otros factores importantes como un plan de implementación educativo, atención y el mantenimiento de la infraestructura lo que produjo que la calidad educativa se vea deteriorada. Es importante mencionar que el Estado no dio las condiciones adecuadas de trabajo tal es el caso que el sueldo que percibían era bajo lo que produjo que el poder adquisitivo sea menor generando que la calidad de vida sea menor a comparación de otras carreras. A su vez, los maestros no contaban con los materiales adecuados para dictar sus clases lo que genero que la calidad de su enseñanza se vea limitada (Ayllon, 2012). Por lo cual a pesar de que existía una gran oferta educativa el Estado no había preparado acciones que le aseguren supervisar y dar atención adecuada en zonas alejadas produciendo que las necesidades de la población jamás se vieran atendidas generando que exista una sensación disconformidad por parte del Estado.

Posteriormente en el año 1969, el decreto de ley 006 que consistía en el recorte de la cobertura de la educación gratuita generó la movilización social dirigida por el Frente de Defensa de Ayacucho donde participaron campesinos, estudiantes y organizaciones políticas ligadas al PCP Bandera Roja (Salas, 2019; como se cita Wilson, 2014). Es importante este acontecimiento debido que grupos de izquierda ya estaban vinculándose con la población siendo un precedente en la lucha regional de Ayacucho como la influencia posterior que iba tener Sendero Luminoso. Posteriormente a este hecho en el gobierno de Alan García las huelgas que se realizaron por el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación del Perú (SÚTEP) las cuales exigían mejoras salariales se dieron entre los años 1986 hasta 1990 donde el Estado se mantuvo en una posición de confrontación al existir sospechas que la dirigencia estaba vinculada a Sendero Luminoso (Choque, 2008). No es una casualidad que exista una vinculación entre PCP-SL y SÚTEP debido que los maestros habían sido severamente afectados cuando el Estado decidió recortar el presupuesto en educación sumado que las condiciones de trabajo no eran las

adecuadas y el salario mensual no era acuerdo a las expectativas de los docentes que además en esos años pasaba una severa crisis económica por lo cual PCP-SL supo aprovechar la disconformidad de los docentes para relacionarlo a su discurso como sus intereses propios debido que en cierta manera los docentes buscaban el reconocimiento algo que había sido negado por parte del Estado.

Otro aspecto importante para PCP-SL el sector educativo era el punto estratégico más importante debido que en ese momento el profesor el rol que ejercía una pedagogía autoritaria que no impulsaba el pensamiento crítico por lo cual se complementaba con la posición de PCP-SL que en base a la fuerza y el miedo sustentaban sus pensamientos (Soto, 2006). En consecuencia, los docentes podían ejercer influencia política en los estudiantes indiscriminadamente debido que en las zonas alejadas no existía ningún control ni por las autoridades ni el Estado con lo cual el adoctrinamiento podía ser factible sumado que las mismas practicas docentes se complementaban con el modelo de PCP-SL que se basaba en el autoritarismo. En relación con lo mencionado esta situación se puede evidenciar cuando (Malvaceda, 2018) recoge el testimonio de AM quien menciona:

El profesor que nos entrenaba poco a poco iba hablando de política -él pertenecía a Patria roja-, así, un día le preguntamos: ¿cuántos grupos de izquierda existían? Y él nos nombró 16 grupos de izquierda, luego nos dijo que había uno más pero que era clandestino... yo con mi amigo, que también ha sido militante de Sendero decíamos: “Si es que no fuera una amenaza, entonces no estaría clandestino. Ahí nos dijimos: a ese busquémoslo” (p. 11)

Es importante lo que recoge Malvaceda debido que nos muestra cómo los docentes podían influenciar sus ideales hacia los estudiantes sin ninguna restricción aparente debido al poder que tenían en las aulas. Por consiguiente, es coherente que PCP-SL pretendiera ingresar al sector educativo debido (Ayllon, 2012 como se cita en Wilson, 1998) que en ese entonces las escuelas estatales, los institutos de educación superior y las universidades de provincia eran lugares donde la cantidad de personas que frecuentaban por diferentes factores se reunían en torno a ella. Por consiguiente, era un espacio adecuado para esparcir sus ideologías como promover la separación entre la institución educativa y el Estado, de esta manera PCP-SL consideraba que los centros educativos como el semillero de la subversión.

Por esta razón el PCP-SL centro sus fuerzas en ingresar al campo educativo desde diferentes ámbitos: los centros de formación docente a través de las universidades e

institutos generaba que muchos jóvenes influenciados cuando enseñen impartan sus ideologías políticas en los centros educativos, colegios donde los docentes influenciaban a los estudiantes y se propagaba en las zonas donde vivían de igual manera se daba en los centros universitarios como en otros espacios educativos (Salas, 2019). En consecuencia, desde las bases de la estructura del Estado se promovía un cambio radical en contra del Estado siendo apoyado por diferentes agentes sociales en la búsqueda que las personas tengan una mejor calidad de vida como un mayor reconocimiento a sus necesidades.

De esta manera el principal espacio de reclutamiento de la militancia fue la escuela y la educación superior debido que el mismo Estado había formado un sistema basado en patrones autoritarios, rígidos y carente (Condori y Florentino; 2017). Esto permitió que el sector educativo se convirtiera en espacios de adoctrinamiento debido que había una ausencia de valores democráticos que permitiera el respeto a la diversidad de opiniones y diferencias lo que género que muchas personas a pesar de no estar de acuerdo eran sometidas. Es importante precisar que la formación del sistema se originó debido que el nivel de calidad del magisterio decreció lo que permitió que existiera una desactualización y no hubiera límites en la formación docente (Condori y Florentino, 2017). Esto generó que el Estado jamás cree un plan de prevención que permitiera supervisar los planes de trabajo que tenían los docentes a pesar de que el contexto social en Latinoamérica ya había dado muestras de lo que pudiera pasar, por consiguiente, existió negligencia por parte del Estado al no proteger sectores donde la influencia podría ser mayor y esto aprovechó PCP-SL para ofrecer un discurso crítico del Perú teniendo como base el marxismo. Por lo consiguiente no es casualidad que con la reapertura de la universidad en Ayacucho como la llegada de intelectuales peruanos genere un boom social (Condori y Florentino, 2017 como se cita Degregori, 1991) debido que era la región más pobre y la que tenía una estructura arcaica ocasionando un terremoto social. Esto se dio principalmente porque los jóvenes eran más conscientes de las problemáticas en la región sumado a un discurso de reivindicación como reconocimiento provoco que PCP-SL transforme las universidades en zonas de adoctrinamiento y conformación de guerrillas.

Por otro lado, los mecanismos de captación de miembros en Lima estuvieron conformada por diferentes organismos donde se infiltraron academias preuniversitarias, los colegios, las universidades, los centros de estudiantes, los comedores universitarios, las barriadas, fábricas, etc. (Asencio, 2013). Es importante precisar que el sector social que PCP-SL quiso captar fue el educativo debido que en Lima concentraba una creciente población joven que podría ser utilizada como militantes al partido y servir para los fines

subversivos contra al Estado debido que los centros universitarios las ideas de izquierda eran aceptadas como había mayor libertad en debatir sobre aquellos temas.

Es así como el principal objetivo que tenían los militantes universitarios del PCP-SL era captar la mayor cantidad de personas disponibles por ello debían lograr la simpatía, pero sobre todo tomen la decisión de ingresar al partido y los que cumplían esta tarea era considerado como merito para ser ascendidos a niveles superiores (Asencio, 2013). Es así como los militantes tenían la misión de combatir, producir y captar para cumplir con los objetivos del partido. Es importante precisar que cada militante debía tener un mínimo de personas (Asencio, 2013) recoge el testimonio de un exmilitante universitario quien menciona:

La exigencia en la que cada uno tenía que tener por lo menos tres más, o cuatro más, entonces eso te generaba pues que tenías que tener tu escuela, para después de esa escolita, formes pues, un grupo de gente que puedan participar en otras cosas (pp. 35-36).

En definitiva, PCP-SL tenía como finalidad la captación de militantes, pero su principal objetivo era la conformación de escuelas de adoctrinamiento y el ciclo nuevamente se repitiera conllevando que la comunidad crezca cada vez más para que después participen en otras actividades en beneficio del partido. Sin embargo, cuando no se cumplían con los objetivos de captación también había consecuencias (Asencio, 2013) recoge el testimonio de un exmilitante universitario quien menciona:

Como que te iba exigiendo y siempre va a ser una exigencia que si no cumplías eras mal visto. Si no cumplías con los objetivos eras un gran socavador que esto y que el otro. Bueno en todo caso no servías para los objetivos cuando tenías que dar más (P. 36).

Por consiguiente, el sector educativo para el PCP-SL era visto como un espacio para adoctrinar a sus militantes como ser un centro de reclutamiento donde influenciaba en sus acciones contra el Estado. Es por ello por lo que la CVR resalta que el PCP-SL aprovecho el control de ciertos centros educativos que luego logro expandir sus ideales ofreciendo una identidad utópica al mismo tiempo opresora en base al pensamiento Gonzalo (Reátegui, Ciurlizza, & Peralta, 2004). Es así como el papel que tomaron algunos docentes en el CAI fue un papel autoritario donde prevalecía sus ideales como no se podía cuestionar si en caso existiera diferentes percepciones políticas. Esto conllevó que los docentes que apoyaban a PCP-SL tuvieran mucho poder y los docentes que no estaban de

acuerdo sean limitados en cuanto a sus opiniones sobre el conflicto. En definitiva, la crisis del sistema educativo, el abandono por parte del Estado y el ejercicio de una pedagogía autoritaria produjo que grupo radicales tomaran el poder para captar e influenciar en estudiantes como docentes principalmente en la facultad de educación en las universidades con el objetivo de expandir su influencia en institutos pedagógicos, colegios y academias preuniversitarias (Sandoval, 2004). En síntesis, debido a las falencias del Estado produjo que los docentes tomaran influencia y al no existir mecanismos que protejan a los estudiantes convirtió los espacios que tenían fines educativos sean zonas de captación de militantes por lo cual queda claro que para PCP-SL la educación siempre fue relevante debido que es el primer espacio donde las personas construyen sus propios ideales y percepciones de la sociedad.

b. Secuelas del conflicto armado interno

Las secuelas del CAI en el Perú han tenido diferentes perspectivas debido que el grado de violencia que vivieron las personas fue totalmente distinta en algunas regiones teniendo como consecuencia que haya diferentes interpretaciones sobre el conflicto. Por otro lado, pasa lo mismo con algunos personajes políticos debido que existe una disputa de interpretaciones sobre las acciones que cometieron. Es así como las memorias heredadas pueden organizarse en dos grandes ejes: el primero que involucra a las memorias fujimoristas y como segundo eje se centra en las memorias de los derechos humanos o de las víctimas (Milton, 2011 como se cita en Villalba, 2022).

El primero resalta la figura del expresidente Alberto Fujimori a pesar de que en 1992 dio un golpe de Estado teniendo un régimen autoritario, escándalos de corrupción y graves violaciones contra los derechos humanos, sin embargo, muchos sectores de la población lo recuerdan como un líder que ejecuto acciones necesarias para derrotar el terrorismo y considera que su encarcelación es injusta. Es así como muchas de las memorias de las víctimas que están directamente relacionadas con las violaciones a los derechos humanos cometidos en su gobierno son constantemente silenciadas o estigmatizadas (Villalba, 2022) lo que genera que sus reclamos justos se vean invalidados debido que va en contra de la interpretación de un sector de la población generando que exista una polarización en cómo se interpreta los hechos y se empleen términos como por ejemplo: terruco que busca desacreditar las protestas de algunos grupos.

• El “terruqueo”

Se trata de una expresión coloquial empleada para desacreditar las protestas sociales que buscan identificar a un enemigo sociopolítico externo a la sociedad, percibiéndolo como una amenaza para la paz del país (según Villalba, 2022). Esta interpretación, utilizada por algunos sectores políticos, tiende a dividir a las víctimas y a los presuntos perpetradores, lo que resulta en la deslegitimación de ciertas narrativas que denuncian violaciones de los derechos humanos. Es importante destacar que este término se utiliza principalmente en referencia a personas de origen indígena o con condiciones económicas precarias, como señala Bolo (2020). En el imaginario colectivo, la palabra "terruco" suele utilizarse desde la ignorancia y la estigmatización hacia los grupos indígenas. A pesar de que el conflicto armado interno haya concluido, persiste una división en la población debido a diferentes interpretaciones, y dependiendo de la perspectiva, esta palabra puede ser vista de manera positiva o negativa. Además, el término se centra en cuatro aspectos específicos: la adopción de conductas políticamente censurables, que se relacionan con la resistencia contra el Estado; la comisión de actos criminales, como asesinatos, vandalismo y daño a la propiedad pública o privada; la condición étnica y social, que se refiere a las características físicas, el lugar de residencia y la ascendencia étnica; y, por último, la atribución de cualidades morales e intelectuales, etiquetando a las personas con conductas irracionales, fanáticas y maliciosas, de acuerdo con Bolo (2020). En consecuencia, el "terruqueo" es un término que se asocia exclusivamente a un grupo específico de la población peruana, lo que lleva a la creación de un discurso que busca marginar y estereotipar con el fin de desacreditar sus demandas sociales.

De este modo, se transforma en un discurso elaborado por un grupo político que tiene como objetivo salvaguardar el sistema económico y, al mismo tiempo, establecer un orden social en el cual aquellos que han sido etiquetados como "terruqueados" son considerados enemigos del progreso. Esto da lugar a la creación de un discurso político, económico, social y étnico que señala a un enemigo sociopolítico cada vez que un grupo se opone a la totalidad del discurso moderno, neoliberal y fujimorista (conforme a Villalba, 2022). Por lo tanto, esta problemática surge como una consecuencia directa del conflicto armado interno (CAI), ya que el Estado no ha

emprendido acciones que promuevan una visión más humanista del asunto. En su lugar, persiste la creencia de que existen facciones en lugar de diversas experiencias durante esos años, lo que permite que ciertos grupos políticos capitalicen la situación en su beneficio. En este sentido, este fenómeno se encuentra en una lucha discursiva que puede ser definida como un proceso de recuerdo colectivo, puesto que las memorias de las personas varían según el lugar, lo que resulta en diversas formas de asociación por parte de los actores sociales. Esto, a su vez, conlleva a una contienda política por la interpretación del pasado (según Jelin, 2011; como se cita en Bolo, 2020). En consecuencia, no es sorprendente que el Estado no haya buscado establecer una versión oficial sobre el CAI, dado que persiste una disputa entre los sectores políticos y la población que dificulta la resolución de las secuelas del pasado.

• **Estigmatización universitaria**

En la actualidad, los estudiantes de universidades públicas continúan siendo estigmatizados por ciertos sectores de la población debido a la asociación que se establece con el PCP-SL, ya que durante el conflicto armado interno (CAI), muchos estudiantes estuvieron involucrados en acciones violentas. A pesar de que en la actualidad no hay una conexión directa entre las universidades públicas, sus estudiantes y el PCP-SL, en la percepción general de la población, estas ideas persisten. Por lo tanto, cuando los estudiantes se organizan para protestar contra cuestiones políticas o para hacer reclamos relacionados con su vida universitaria, tanto los medios de comunicación como la sociedad tienden a tildarlos de "terrucos", lo que hace que sus demandas pasen desapercibidas.

En la década de 1950, las universidades públicas enfrentaron una grave crisis económica debido a las políticas de recorte presupuestario por parte del Estado. Además, en ese período, el país estaba bajo una dictadura militar que había estado en el poder durante casi una década, lo que generó un proceso de radicalización política como respuesta a estas condiciones. Es importante destacar como antecedente histórico que, en ese tiempo, la Revolución Cubana ejerció una influencia significativa en todas las universidades de América Latina, incluyendo Perú.

Además, según Reátegui, Ciurlizza y Peralta (2004), la vida política en las universidades públicas estuvo caracterizada por el debate de posiciones de izquierda y el crecimiento de movimientos sindicales. El movimiento gremial estudiantil

adquirió una gran relevancia y logró ocupar puestos clave en la administración universitaria, lo que se reflejó en la contratación del personal docente y en la formulación del plan de estudios. Por lo tanto, las universidades públicas contrataban a profesores en función de su alineación política, sin tener en cuenta la calidad de la enseñanza.

En 1980, el PCP-SL tomó el control de posiciones importantes en el movimiento estudiantil, lo que le permitió acceder a presupuestos, reclutar a estudiantes, ocupar residencias y espacios de impresión, convirtiendo las universidades en lugares de agitación política, reclutamiento de militantes y refugio, como señalan Jave, Cépeda y Uchuypoma (2014).

Así, en aquel periodo, la sociedad llegó a considerar que las universidades públicas desempeñaron un papel de confrontación. A pesar de que el conflicto armado interno (CAI) concluyó hace muchos años, la desconfianza hacia las universidades públicas persistió, lo que se tradujo en estigmas que continuaron siendo un obstáculo para la recuperación de su reputación, según lo argumentado por Reátegui, Ciurlizza y Peralta (2004). Esto conllevó a que la violencia simbólica se asociara directamente con la imagen de las universidades públicas, con la perspectiva de que aún estaban bajo la influencia de grupos subversivos, como señalan Jave, Cépeda y Uchuypoma (2015). Esto evidencia que en la sociedad perduran prejuicios, ya que los puntos de referencia sociales han permanecido sin cambios, lo que dificulta una reevaluación de la realidad actual.

Por lo tanto, términos como "jóvenes rojos" y "terrucos" todavía se emplean para ridiculizar y deslegitimar las protestas en las universidades nacionales que buscan mejorar la calidad de la educación que ofrecen. Sin embargo, estos términos se utilizan para tergiversar las demandas y perpetuar prejuicios, lo que, a su vez, es reforzado por los medios de comunicación, dando lugar a una producción simbólica que legitima y categoriza dichos términos, como mencionan Jave, Cépeda y Uchuypoma (2015). Esta problemática surge debido a que una gran parte de la población no comprende las causas y responsabilidades del conflicto, ya que algunos grupos políticos tienen un fuerte interés en imponer una narrativa y confrontar a quienes se oponen, según Jave, Cépeda y Uchuypoma (2014). Por lo tanto, no es coincidencia que los estudiantes universitarios sean estigmatizados, ya que históricamente han chocado con los intereses políticos de ciertos grupos, lo que lleva

a la asociación de sus acciones con la violencia y con reminiscencias del PCP-SL. Esto, a su vez, fomenta la división y prejuicios de la población.

b. El desencuentro de las narraciones

Tras dos décadas de violencia, Perú logró poner fin a uno de los periodos más violentos de su historia. Sin embargo, la sociedad quedó profundamente dividida debido a las diversas interpretaciones del conflicto y la existencia de numerosos estigmas dirigidos hacia un sector de la población rural. En respuesta a esta situación, el gobierno de transición encabezado por el presidente Valentín Paniagua estableció la Comisión de la Verdad y Reconciliación, que se dedicó durante diecinueve meses a entrevistar a más de 15,000 personas en 509 distritos, distribuidos en 129 provincias de todo el país. Finalmente, el Informe Final se hizo público el 28 de agosto de 2003, como señala Dunkelberg (2013).

Es importante destacar que el proceso de reconciliación tuvo lugar simultáneamente con el regreso a la democracia, lo que significó que el contexto político de la posguerra se caracterizara por la fragilidad de la democracia electoral y por niveles muy elevados de conflictividad social y política. Esta situación condujo a una relación más autoritaria entre el gobierno y las fuerzas de oposición, como señala Ilzarbe (2015).

Como resultado, el tema del conflicto armado interno (CAI) se mantuvo en silencio, ya que no existían espacios de diálogo disponibles para la población. Esto se reflejó en la forma en que las instituciones actuaron en ese periodo, generando una polarización en las percepciones de las personas, a pesar de que todas las experiencias eran válidas, lo que limitó la discusión sobre el tema.

Cuando la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR) publicó su análisis dirigido a diferentes sectores de la población, hubo cuestionamientos. El Informe Final revelaba acciones que contravenían los derechos humanos, lo que amenazaba la percepción positiva que ciertos grupos políticos habían construido tras el conflicto. Por ejemplo, las Fuerzas Armadas rechazaron la versión de la CVR, sosteniendo que no habían cometido violaciones de derechos humanos. De manera similar, el fujimorismo cuestionó el informe, ya que evidenciaba actos de corrupción y autoritarismo en su gobierno. Por otro lado, el PCP y el MRTA también cuestionaron a la CVR, argumentando que su discurso era unilateral, ya que estaba compuesta por representantes

del Estado y no había ninguna representación de los grupos revolucionarios, según Benegas (2018).

En consecuencia, la versión proporcionada por la CVR fue considerada veraz por algunos grupos sociales en relación con lo ocurrido durante el conflicto, mientras que, para otros, fue catalogada como un documento que simpatizaba con la apología al senderismo y que atacaba injustamente a las fuerzas del Estado, según lo señalado por Dunkelberg (2013). En este contexto, se comprende que después del conflicto hubo un conflicto de interpretación de los hechos recientes, ya que no se logró un consenso entre todas las partes, lo que generó una disputa sobre cuál narrativa debía ser considerada oficial, y no estaba claro quiénes eran los buenos y los malos en la percepción de todas las personas.

Por otra parte, las disputas en torno a cuál versión de los hechos son más veraz no fueron la única fuente de controversia. La Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR) calificó los años de lucha contrasubversiva como un conflicto armado interno, basándose en el Derecho Internacional Humanitario. Sin embargo, desde la perspectiva de las fuerzas armadas, no se trató de un conflicto armado interno, ya que no consideraban que hubiera sido una guerra entre dos grupos con ideologías opuestas, sino más bien una guerra de la sociedad peruana contra grupos terroristas, según el Ejército del Perú (2010).

No obstante, algunos grupos políticos rechazan de manera contundente la etiqueta de conflicto armado interno, ya que en su discurso utilizan el término "terroristas" para identificar a un enemigo en común y estigmatizar a grupos con visiones diferentes sobre el conflicto. Esta situación se deriva en parte de la falta de un estudio legal definitorio de fácil acceso para toda la población, lo que ha dado lugar a que la definición de "terrorismo" o "conflicto armado interno" esté constantemente en disputa entre dos grupos enfrentados que respaldan la versión de la CVR o la rechazan, como apunta Dunkelberg (2013).

Por lo tanto, esta situación persistirá hasta que existan espacios de diálogo donde diferentes actores sociales que vivieron el conflicto puedan escuchar y reconocer la interpretación del otro. Sin embargo, esto será difícil de lograr si la sociedad sigue creyendo que la única vía es convencer al otro bando de su propia versión de lo que ocurrió en Perú.

En este sentido, Calveiro (2010, citada por Benegas, 2018) señala que la memoria social se construye a través de luchas políticas y de interpretaciones que compiten por prevalecer y descalificar otras perspectivas que no se alinean con su propio discurso. Por

lo tanto, se necesita una pluralidad de memorias que reflejen diversas interpretaciones del pasado, y sobre todo, diferentes formas de dar sentido al pasado en el presente. Creo que para lograr lo que menciona Calveiro, las escuelas deben crear espacios donde se pueda conocer la diversidad de interpretaciones sobre el conflicto armado interno, ya que cada familia, según su lugar de origen y clase social, puede tener una interpretación diferente de los acontecimientos. Por lo tanto, es esencial que existan espacios que fomenten esta interacción.

c. El conflicto armado interno desde la CVR

El gobierno de transición, encabezado por Valentín Paniagua, estableció la Comisión de la Verdad el 4 de junio de 2001 mediante el Decreto Supremo N° 065-2001-PCM, y esta fue posteriormente ratificada y complementada por el expresidente Alejandro Toledo el 4 de septiembre del mismo año, pasando a ser conocida como la Comisión de la Verdad y Reconciliación. El principal objetivo de la CVR fue investigar los acontecimientos ocurridos durante el conflicto entre los años 1980 y 2000. Durante un periodo de diecinueve meses, la CVR llevó a cabo entrevistas con alrededor de 15,000 personas, lo que permitió identificar 23,969 muertes o desapariciones. Sin embargo, estimaciones sugieren que esta cifra supera 2.9 veces esa cantidad, situándose en aproximadamente 69,000 muertes mediante la aplicación de métodos de estimación de múltiples sistemas, como señalan Reátegui, Ciurlizza y Peralta (2004).

Es relevante destacar que la CVR sostiene que el PCP-SL fue el principal responsable del inicio del conflicto armado interno, al dar comienzo a la llamada "guerra popular" contra el Estado peruano, en contraposición a otros conflictos en América Latina donde el Estado fue el principal responsable de la violencia, incluyendo la muerte de civiles. Esta afirmación se basa en los testimonios recopilados, que indican que el 54% de las víctimas fatales fueron atribuibles al PCP-SL, que empleó la violencia de manera sistemática, haciendo caso omiso de las normas básicas de guerra y de los derechos humanos (según Reátegui, Ciurlizza y Peralta, 2004).

Por lo tanto, la situación que se vivió en Perú fue única en su género, ya que la violencia no se atribuía a un solo bando, sino que provenía de ambos lados, lo que dio lugar a diversas interpretaciones de los hechos y de los actos contra la población. En consecuencia, podemos argumentar que los actores armados estatales y paraestatales recurrieron a la fuerza como medio de respuesta frente al PCP-SL, pero la falta de un plan

de contingencia provocó ciertos excesos, que la CVR denuncia, atribuyendo alrededor del 37% de la responsabilidad a estos actores (según Reátegui, Ciurlizza y Peralta, 2004).

Es fundamental subrayar que la mayoría de las víctimas estaban directamente relacionadas con su situación económica, ya que la gran parte de ellas vivía en condiciones de pobreza. Un ejemplo de esto es que Ayacucho concentró el 40% de las muertes y desapariciones, con la población campesina siendo la más vulnerable. La Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR) sostiene que las autoridades que gobernaron durante ese periodo carecían de una comprensión y gestión adecuada de la situación. Específicamente, se señala a los expresidentes Alan García y Fernando Belaunde, argumentando que no implementaron una estrategia integral que abordara los aspectos sociales, políticos, económicos, militares, psicosociales y de movilización en conjunto con la población (Oelschlegel, 2006).

Como resultado, las acciones emprendidas por el Estado no lograron los resultados deseados, ya que, mediante el uso de la fuerza, llevaron al PCP-SL a ganar el apoyo de la población, en reacción a la represión y al abuso de poder por parte de las fuerzas armadas. La CVR señala que las estrategias deberían haberse centrado en apoyar a la población y en promover acciones organizadas para erradicar esta situación. No obstante, la CVR considera que las estrategias empleadas por el PCP-SL eran muy diferentes, ya que, a diferencia de otros movimientos guerrilleros organizados en América Latina, los miembros de Sendero Luminoso no utilizaban uniformes y sí atacaban a la población civil, lo que dificultaba la labor de las fuerzas armadas para lidiar con esta situación (Reátegui, Ciurlizza y Peralta, 2004).

Por lo tanto, cuando las fuerzas armadas eran atacadas, en su mayoría, las víctimas eran civiles, ya que no podían distinguir a los subversivos, lo que llevó al uso excesivo de la fuerza como un medio para identificar a los miembros de Sendero Luminoso.

Es por ello por lo que uno de los aspectos más significativos que se destacan en el informe final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR) se centra en las reparaciones a las víctimas del conflicto armado interno (CAI). Estas reparaciones se consideraron una iniciativa fundamental para lograr el esclarecimiento de los hechos, la reconstrucción de la memoria histórica, la aplicación de la justicia y la implementación de reformas institucionales destinadas a prevenir la repetición de tales acontecimientos, tal como lo indica Oelschlegel (2006).

Estas medidas fueron esenciales debido a que, después del CAI, surgieron numerosas interrogantes sobre lo sucedido, y no se conocían con certeza las repercusiones

en la sociedad ni las responsabilidades de cada actor social durante el conflicto. Por lo tanto, la CVR propuso la implementación de programas con el propósito de restaurar los lazos fundamentales entre los peruanos que se habían fragmentado durante los años del conflicto armado.

La CVR presentó ciertas recomendaciones que se basaron en reformas institucionales, divididas en seis categorías. La primera de estas categorías fue el programa de reparaciones simbólicas, cuyo objetivo era reconstruir los vínculos sociales que se habían quebrantado entre la sociedad civil y el Estado. Para lograrlo, era necesario que se reconocieran públicamente los daños infligidos a las víctimas tanto por parte de Sendero Luminoso como por el Estado. Además, el Estado debía asumir las omisiones que había cometido, con el fin de fomentar un sentimiento de solidaridad hacia las víctimas. Estas acciones también podían llevarse a cabo a través de espacios conmemorativos destinados a recordar los sucesos. Es importante señalar que los componentes de este programa debían estar basados en gestos públicos, actos de reconocimiento, conmemoraciones y espacios de memoria, todos ellos orientados a recordar los hechos. Sin embargo, no se trataba solo de mantener viva la memoria, sino de utilizar estas acciones como un catalizador para que las personas desarrollaran empatía hacia el sufrimiento del otro, lo que a su vez promovería la reconciliación a través de la comprensión de los hechos (según Reátegui, Ciurlizza y Peralta, 2004).

La segunda categoría se centra en las reparaciones de salud, dirigidas a la población que sufrió las consecuencias del conflicto armado interno con el propósito de que puedan recuperar tanto su salud física como mental. La Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR) considera que es fundamental establecer redes de apoyo social y emocional, fortaleciendo al mismo tiempo las habilidades personales para el desarrollo (según Reátegui, Ciurlizza y Peralta, 2004). Estas acciones tienen como objetivo permitir que las personas que sufrieron secuelas a causa del CAI puedan reintegrarse a la sociedad y sanar las heridas del pasado. Es importante destacar que estas experiencias fueron diversas y dependieron en gran medida del lugar de residencia de cada individuo, lo que hace que estas medidas fomenten la autonomía necesaria para que las personas puedan reconstruir sus proyectos de vida, ya sea de manera individual o colectiva, que se vieron afectados por el conflicto. Estos componentes se basan en la recuperación integral, involucrando tanto la intervención comunitaria como la clínica, acceso a la atención médica y programas de sensibilización (Oelschlegel, 2006). De esta manera, se aborda la recuperación no solo a nivel individual, sino también a nivel comunitario, ya que muchas

comunidades fueron estigmatizadas debido a su supuesto apoyo a Sendero Luminoso o fueron víctimas de las fuerzas armadas durante el CAI.

La tercera categoría, el programa de reparaciones en educación, se enfocó en proporcionar facilidades y mejores oportunidades de acceso a la educación a las personas que, debido a las circunstancias del conflicto armado interno, perdieron la posibilidad de continuar sus estudios o recibir una educación adecuada (Reátegui, Ciurlizza y Peralta, 2004). Muchas personas se vieron obligadas a abandonar sus estudios debido a la violencia, y en algunos casos, los centros educativos, como escuelas, institutos y universidades, se convirtieron en centros de operación de Sendero Luminoso, lo que puso en peligro la educación de muchos. Por lo tanto, se promovieron medidas como la restitución de derechos, que incluyó la exoneración de matrículas y pensiones para beneficiarios, becas integrales y programas de educación para adultos (Oelschlegel, 2006). Estas acciones son de vital importancia, ya que ofrecen a las víctimas del CAI una segunda oportunidad al reconocer sus derechos y proporcionarles las herramientas necesarias para reintegrarse en la sociedad.

La cuarta categoría, el programa de restitución de derechos ciudadanos, tuvo como objetivo dar a las víctimas la oportunidad de regularizar su situación legal y restaurar plenamente sus derechos, sin restricciones. Las personas beneficiarias de este programa incluyeron a los familiares de las víctimas de desapariciones forzadas, personas indocumentadas, y aquellas que habían sido condenadas injustamente por cargos de terrorismo y traición a la patria (Oelschlegel, 2006). Estas acciones son fundamentales para restaurar la dignidad de las víctimas y sus familias, ya que después del CAI quedaron no solo secuelas, sino también situaciones de injusticia que necesitaban ser aclaradas. El enfoque principal de este programa fue humanizar y abordar las problemáticas de las víctimas.

La quinta categoría, el programa de reparaciones económicas, implicó que el Estado reconociera los daños sufridos, las pérdidas económicas y el daño moral causado a las víctimas. Estas medidas simbolizaron la restauración de la justicia y el inicio de un pacto social basado en la reducción de la exclusión y la garantía de los derechos humanos (Reátegui, Ciurlizza y Peralta, 2004). Estas acciones ayudaron a las víctimas a obtener reparaciones civiles que les permitieron recuperarse económicamente, ya que muchas personas perdieron sus ingresos debido al CAI, ya que la mayoría se dedicaba a actividades agrícolas y algunas habían perdido propiedades.

La sexta categoría, el programa de reparaciones colectivas, se centró en la reconstrucción de la infraestructura física y social que resultó afectada durante el CAI. Esta categoría tenía como objetivo apoyar la reconstrucción de la infraestructura y consolidar la institucionalidad de las comunidades (Oelschlegel, 2006). Estas acciones se llevaron a cabo para compensar los daños sufridos, poniendo a disposición de la población recursos técnicos y financieros que facilitaron una reconstrucción integral. Es importante destacar que estas reparaciones se centraron en las comunidades campesinas, comunidades nativas y otros centros.

2.2.2 La concepción del conflicto armado

El conflicto armado interno (CAI) es un término contemporáneo que surgió después de la Segunda Guerra Mundial en los primeros pasos del Derecho moderno. Su propósito era proteger a las personas y limitar las acciones tomadas por los Estados cuando necesitaban mantener el orden. Por lo tanto, el CAI se define como el enfrentamiento entre un gobierno y un grupo insurgente (Campos, 2000). Esta definición se centra en el lugar donde ocurren los hechos del conflicto. Sin embargo, según Michel Brown (como se cita en Rosero, 2013), no solo depende del espacio en el que ocurren los hechos, sino también del nivel de violencia ejercida durante el conflicto y los factores que llevaron al enfrentamiento, que están estrechamente relacionados con asuntos nacionales en lugar de internacionales.

Es importante destacar que, dentro del marco de conflictos internos en un Estado, existen diversas categorías que dependen del nivel de violencia y de la situación que prevalezca en el país. En relación con lo mencionado, es necesario distinguir las características que definen un CAI en comparación con otros conflictos internos. En primer lugar, la tensión interna en un país como resultado de una problemática no se clasifica como un CAI, a menos que el gobierno tome acciones hostiles, suspenda garantías constitucionales, realice desapariciones forzadas y ejecuciones extrajudiciales (Rosero, 2013). Por lo tanto, la tensión de la población contra el Estado no implica necesariamente un CAI, sino que este se da cuando el Estado viola los derechos constitucionales utilizando la fuerza.

En segundo lugar, los disturbios internos implican acciones violentas que resultan en la muerte de personas. Es importante aclarar que esta característica no incluye motines, manifestaciones o rebeliones, ya que se requiere la existencia de grupos que se opongan

al Estado y utilicen la fuerza como medio para obtener el poder (Rosero, 2013). En consecuencia, los disturbios internos deben estar relacionados con grupos que generen violencia con el objetivo de tomar el control del Estado, y las manifestaciones u otras formas de protesta no se clasifican como un CAI.

a. La memoria histórica

La memoria histórica se puede definir como la reinterpretación de un evento histórico con el propósito de que pueda ser incorporado en la vida diaria, tanto a nivel individual como colectivo (Leone, 2000 como se cita en Gaborit; 2006). Es importante destacar que la memoria histórica no se centra en que las personas almacenen información o reconozcan los eventos en un orden cronológico. En cambio, se trata de un proceso hermenéutico que hace visibles situaciones del pasado que habían sido pasadas por alto, lo que conduce a una reivindicación de las víctimas como parte de un acto de justicia (Mate, 2008 como se cita en Vázquez & Leetoy, 2016).

Por lo tanto, la memoria histórica se enfoca en la perspectiva de las víctimas y en las experiencias de las personas que vivieron esos eventos, alejándose de la versión oficial que, de cierta manera, no recoge todos los hechos ocurridos ni las diversas experiencias en un conflicto. En este sentido, la memoria histórica debe considerarse como un proyecto orientado hacia el futuro, ya que sienta las bases, desde el presente, para la transformación de los imaginarios sociales (Gaborit, 2006). No busca simplemente que las personas reconozcan los hechos, sino que cuestionen aspectos que no son visibles y que contribuyan a una interpretación que no esté sesgada por las ideas preconcebidas de la sociedad.

La recuperación de la memoria histórica ayuda a que las personas puedan convivir con tolerancia y respeto, lo que a su vez les permite construir sus propias identidades basadas en sus experiencias personales, en lugar de adoptar un discurso general (Baró, 1998 como se cita en Gaborit, 2006). Esto genera que las personas elijan libremente basándose en su experiencia, evitando que el discurso histórico esté condicionado por un contexto específico establecido por la hegemonía en una época determinada (Vázquez & Leetoy, 2016). Además, ayuda a dismantelar los mecanismos que han permitido la impunidad de ciertas acciones y, de esta manera, restaura una noción de verdad que debe prevalecer frente a posiciones que intentan justificar lo injustificable (Gaborit, 2006).

La memoria histórica puede aplicarse a eventos de la historia reciente, ya que busca validar todas las interpretaciones existentes y romper con la impunidad de algunos actores sociales, lo que genera a la sociedad visibilizar y validar la búsqueda de una sociedad más justa, respaldada por un sistema de justicia que protege a las personas. Asimismo, rompe con las representaciones de la realidad que a veces encubren la verdad, ya que las personas recrean su entorno social no solo en términos teóricos, sino también a través de imágenes, historias y diversas interpretaciones (Taylor, 2006 como se cita en Vázquez & Leetoy, 2016). Como resultado, las personas pueden superar la realidad construida desde una única perspectiva y ampliar su visión, lo que les permite validar diferentes interpretaciones al conocer diversas realidades e interpretaciones, fomentando un diálogo más amplio y acciones que promueven la reconciliación en conflictos ocurridos en la historia reciente.

b. La reconciliación nacional

El 28 de agosto de 2003, se instituyó la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR) en Perú a través del decreto supremo, y uno de sus aspectos más destacados fue su enfoque en promover la reconciliación nacional. Esta iniciativa se concibió como un nuevo acuerdo social entre los peruanos, centrado en principios democráticos, derechos humanos y el Estado de derecho (Oelschlegel, 2006). No obstante, en Perú, las recomendaciones de la CVR han sido objeto de controversia, ya que ciertos sectores sociales han planteado interrogantes sobre la interpretación de los hechos y las responsabilidades del Estado en el conflicto armado interno (CAI), lo que ha llevado a la persistente deslegitimación de estas recomendaciones y a la polarización en las interpretaciones de los eventos ocurridos. Esta situación se debe a que la estructura normativa del Estado peruano se ha erigido en base a relaciones de poder, lo que ha llevado a que la noción de distanciamiento se haya arraigado en la sociedad (Young, 2013). En otras palabras, el alejamiento no se refiere tanto a la ubicación geográfica de las personas como a su falta de comprensión de los mecanismos y del uso de las normas legales. Esto ha provocado que ciertas interpretaciones prevalezcan sobre otras y que se validen acciones que involucraron un uso excesivo de la fuerza. En consecuencia, las víctimas se sienten ignoradas, ya que los mecanismos que teóricamente deberían protegerlas las excluyen al no alinearse con la interpretación definida por ciertos sectores sociales.

Para que la reconciliación nacional sea efectiva, es necesario abordar tres desafíos fundamentales: la superación y resolución del CAI, un debate crítico sobre cómo llevar a cabo la reconciliación en diferentes ámbitos políticos y sociales, y la adaptación de políticas gubernamentales que respondan a las demandas de la sociedad civil (CVR, 2004 como se cita en Oelschlegel, 2006). Para lograr esto, el Estado peruano debe comprometerse con una reforma institucional que incluya la implementación del plan de reparación a las víctimas del CAI y la imposición de sanciones penales apropiadas a las personas responsables de crímenes y violaciones de derechos humanos. En este sentido, la CVR ve la reconciliación nacional como un proceso que comienza con la reparación a las víctimas y que está estrechamente relacionado con la búsqueda de la verdad, la reconstrucción de la memoria histórica, la aplicación de la justicia y la protección de los derechos humanos, todo ello con el fin de evitar que los acontecimientos del pasado se repitan (CVR, 2004 como se cita en Oelschlegel, 2006).

Indudablemente, la perspectiva de las víctimas es fundamental para buscar la reconciliación nacional, ya que despoja al conflicto armado interno de su connotación política y lo enfoca en el sufrimiento de las personas. Esto fomenta una mirada más empática hacia las experiencias de las víctimas y legitima sus interpretaciones de los eventos, lo que a su vez permite la coexistencia de diferentes puntos de vista sobre las situaciones ocurridas.

Es importante destacar que el Estado peruano ha logrado en ciertos aspectos proporcionar reparaciones económicas a las víctimas, pero persisten problemas en las percepciones que estas tienen sobre el conflicto armado interno (CAI). Esto se debe a la existencia de intereses por parte de algunos sectores sociales, lo que genera una polarización en la sociedad peruana. Por lo tanto, en lugar de centrarse en sesgos políticos, la narrativa en torno a la historia del CAI debería enfocarse en el nivel de violencia relacionado con factores como el racismo, la pobreza y la discriminación (Young, 2013). En consecuencia, la reconciliación nacional debe concentrarse en abordar cuestiones históricas vinculadas a la violencia para evitar la repetición de estos sucesos y empoderar a las personas como agentes sociales que buscan la protección de los derechos humanos a través de los sistemas legales. Para lograr esto, es esencial la participación de todas las personas, lo que implica el reconocimiento de una política de identidad en función de sus experiencias y vivencias durante el CAI (Young, 2013).

Para fomentar la participación de la población, es crucial que el informe final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR) sea discutido en diversos ámbitos

sociales, como instituciones educativas, universidades, sectores jurídicos, políticos y las fuerzas armadas. Esto permitiría un debate real sobre los eventos ocurridos (Oelschlegel, 2006).

La reconciliación nacional es imperativa ya que contribuye a resolver las diferencias históricas en la sociedad y promueve el diálogo como medio principal para superar los estigmas sociales. Además, es esencial que el CAI sea considerado un asunto de interés público para que sea abordado desde una perspectiva humanista en lugar de una perspectiva puramente política, como ha sido el enfoque de ciertos actores sociales hasta ahora. Por lo tanto, considero que el sector educativo debería desempeñar un papel fundamental en el proceso de reconciliación, ya que es el entorno donde las personas interactúan por primera vez y donde las diversas interpretaciones sobre el CAI pueden encontrar un espacio para el diálogo. Esto, a su vez, permitiría sanar las heridas y comprometer a las personas en el respeto y la protección de los derechos humanos, con el objetivo de prevenir la repetición de tales eventos.

2.2.3 El conflicto armado interno como contenido de aprendizaje

Después de dos décadas de conflicto, la sociedad peruana estaba en un proceso gradual de democratización tras haber experimentado épocas autoritarias. Por esta razón, la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR) recomendó una serie de reformas en diversos ámbitos para alcanzar este objetivo. Entre estas reformas, el sector educativo desempeñó un papel fundamental, ya que las escuelas son el primer lugar de interacción de las personas y constituyen la base para la formación de futuros ciudadanos.

En este contexto, la inclusión del conflicto armado interno (CAI) como parte del contenido de enseñanza en las escuelas se volvió de vital importancia. Esto se debe a que permitiría formar individuos que recuerden y reflexionen sobre estos eventos con un enfoque crítico, teniendo en cuenta los diversos antecedentes históricos, económicos, políticos y culturales, con el fin de promover la reconciliación entre las personas (Proyecto construcción de la paz, memoria, jóvenes y oportunidades educativas; 2015). Además, el objetivo es evitar que la historia se repita, ya que la educación es un vehículo para fomentar valores democráticos y contribuir al desarrollo social (Macher, 2007).

La escuela se convierte así en un espacio propicio para que los estudiantes puedan abordar el CAI desde una perspectiva social, lo cual puede contribuir al desarrollo de competencias en diversas áreas. Por lo tanto, la inclusión del tema no se impone, sino que

se reconoce como una necesidad que puede servir como punto de partida para abordar otras problemáticas relacionadas con el conflicto. Su tratamiento es esencial debido a la existencia de un vacío informativo que podría poner en riesgo a los estudiantes, al encontrarse con discursos ambiguos y contradicciones (Uccelli, 2013). Por lo tanto, es necesario garantizar el acceso seguro a la historia reciente, evitando que la mirada esté sesgada.

Para lograr este objetivo, es fundamental que el Ministerio de Educación (MINEDU) conceda autoridad a los maestros y proporcione materiales y guías que incluyan el CAI para que el trabajo pueda profundizarse (Uccelli, 2013). De esta manera, no solo se requiere la inclusión del tema en el currículo, sino también la creación de las condiciones necesarias para que los maestros y las escuelas puedan abordarlo adecuadamente.

Es esencial enfatizar que cuando se sugiere que el conflicto armado interno (CAI) puede ser incorporado como parte del contenido de aprendizaje, no se busca politizarlo ni basarlo en una única interpretación de los hechos. Más bien, se pretende que todas las perspectivas que existen en torno a este tema sean escuchadas. Por lo tanto, las escuelas tienen la capacidad de abordar este tema con un enfoque crítico que tenga en cuenta diversas narrativas. Esto implica que los maestros desempeñen un papel importante en fomentar el pensamiento crítico en sus estudiantes y promover valores como la empatía y el diálogo entre compañeros (Uccelli, 2013). De esta manera, las instituciones educativas abordan el tema desde una perspectiva democrática que busca formar individuos que comprendan la importancia del CAI y que estén comprometidos con la preservación de los derechos humanos, así como la prevención de futuros actos de violencia.

Asimismo, trabajar la memoria de la violencia en las escuelas brinda la oportunidad de reflexionar sobre los antecedentes históricos, culturales e institucionales que dieron lugar al nivel de violencia y las violaciones de derechos humanos. Sin embargo, para lograr este objetivo, es esencial que la preparación de los estudiantes no se limite a un enfoque conceptual, sino que promueva la interpretación de los eventos y los procesos que condujeron al conflicto. Esto debe ir acompañado de discusiones informadas y un diálogo que permita una reflexión profunda con el fin de consolidar la paz y la democracia en la sociedad (Proyecto construcción de la paz, memoria, jóvenes y oportunidades educativas; 2015).

Por esta razón, la enseñanza del CAI se basa en un aprendizaje significativo que va más allá de la memorización o el enfoque puramente conceptual. Se centra en la creación de una memoria colectiva entre los ciudadanos, lo que los lleva a asumir una mayor responsabilidad social y a tomar conciencia de la importancia de los mecanismos institucionales que protegen los derechos humanos. Al mismo tiempo, las escuelas se convierten en lugares donde las historias familiares de los estudiantes se conectan, dejando de ser experiencias individuales para formar parte de un proceso más amplio y adquiriendo un significado relevante para la comprensión de la sociedad (Uccelli, 2013).

En resumen, el tratamiento del CAI en las escuelas no solo se limita a la divulgación del tema, sino que aspira a convertirse en el punto de partida para la construcción de una sociedad que respete y proteja los derechos humanos. Este enfoque se basa en un aprendizaje significativo que relaciona las experiencias personales y familiares de las personas, superando así las barreras de la individualidad.

a. El conflicto armado interno en la prensa

Los medios de comunicación tienen como objetivo principal transmitir información de manera objetiva sobre los acontecimientos que ocurren en el país. No obstante, si no se implementan adecuadamente, pueden dar lugar a sesgos en la sociedad al presentar información de manera parcial sobre un evento. En el contexto del conflicto armado interno (CAI) en Perú, se observó, según el informe final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR), que la violencia subversiva y contrasubversiva no contribuyeron a la pacificación del país. Esto se debió a que se adoptó una lógica de violencia que trató el tema de manera insensible, y la lógica comercial llevó a la promoción del sensacionalismo, especialmente durante la década de los 90, cuando se produjo el fenómeno de la megacorrupción y la compra de medios de comunicación (Hatun Willakuy, 2004). Estos factores llevaron a que la influencia de los medios en la sociedad fuera negativa, ya que promovieron prejuicios y, en algunos casos, se centraron en el morbo, lo que perpetuó conflictos no resueltos y careció de una política de pacificación.

Por otro lado, según (Jelin, 2011 como se cita en Jave, 2021), los medios son vehículos de memoria y, a través de sus imágenes y discursos, potencian determinadas narrativas. Esto tiene un impacto en la memoria de las personas, ya que el sensacionalismo y las interpretaciones sesgadas desde una perspectiva específica llevaron a que otras interpretaciones fueran estigmatizadas y polarizaron las experiencias de las

personas. Esta polarización se manifestó en los años posteriores al conflicto, ya que se atribuyó un papel específico y diferenciado a los actores armados, presentándolos como héroes o enemigos. Por ejemplo, los editoriales de El Comercio mostraron a los Agentes Estatales de manera positiva, omitiendo responsabilidades en sus acciones durante el conflicto, y calificando los crímenes contra los derechos humanos cometidos por las fuerzas armadas como excesos aislados (Bolo, 2019). Esto hizo que los medios de comunicación no representaran a todas las personas, ya que su discurso se basaba en una sola perspectiva. En consecuencia, cuando un grupo expresaba un punto de vista diferente, era etiquetado como terrorista o como simpatizante del bando enemigo. Además, se recurrió a estrategias recurrentes para minimizar la violación de los derechos humanos por parte de las fuerzas armadas, como la omisión total de su participación, la mitigación de sus acciones y la falsa aceptación de sus crímenes (Bolo, 2019). Esto resultó en un modelo de cobertura mediática que se caracterizó por ser crudo y carente de empatía hacia las víctimas, sin contribuir a la reflexión ni a la sensibilización a nivel nacional, tal como lo afirmó la CVR (Hatun Willakuy, 2004).

Es innegable que estas acciones por parte de los medios reflejan la persistente problemática histórica del racismo implícito, que hasta la fecha no ha sido resuelta.

Es relevante destacar que la falta de imparcialidad en los medios de comunicación ha dado lugar a la persistencia de estos discursos hasta el día de hoy. Esto se hizo evidente en la última campaña presidencial en Perú, cuando los principales medios de comunicación mostraron un favoritismo hacia Keiko Fujimori y plantearon preguntas críticas a Pedro Castillo, utilizando insinuaciones de vínculos con el terrorismo de manera sutil y explícita (Vidal, Rodríguez, Villarreal & Talavera, 2021). Como resultado, los medios de comunicación en Perú continúan estigmatizando corrientes políticas que no coinciden con sus propios ideales, lo que contribuye a la polarización y no se centra en la búsqueda de informar a la población. En lugar de eso, sirven a intereses particulares, lo que lleva a que la población cuestione su integridad y perpetúe conflictos a pesar de que el conflicto armado interno (CAI) haya concluido hace muchos años.

En efecto, los medios de comunicación controlados por el poder económico no son garantes de un sistema político imparcial, ya que los intereses económicos prevalecen y esto pone de manifiesto los límites de la politización mediática, lo que representa un riesgo para la democracia en Perú (Vidal, Rodríguez, Villarreal & Talavera, 2021). Estas acciones complican cada vez más la implementación de políticas de reconciliación en el país, ya que los prejuicios, como el uso del término "terruqueo" para desacreditar a

aquellos que tienen una interpretación diferente, limitan la participación libre y democrática. Al mismo tiempo, estas acciones obstaculizan los esfuerzos realizados en la educación básica regular, ya que, sin un respaldo adecuado por parte del Estado, las vías para lograr la reconciliación son prácticamente inexistentes. Por último, esta situación lleva a que las víctimas del CAI no puedan recibir una reparación adecuada por los daños sufridos, lo que perpetúa la deslegitimación y fomenta la mentalidad de que cada bando tiene la razón en lugar de buscar una reconciliación.

b. Pedagogías para la enseñanza del conflicto armado interno

El principal desafío en la introducción del CAI en la educación básica regular es la diversidad de interpretaciones de los hechos, ya que en el Perú no existe una única versión aceptada. En la actualidad, se debate sobre cuál de estas interpretaciones se debería enseñar, aunque el enfoque esencial debería estar en determinar qué tipo de enfoque pedagógico sería más adecuado para la educación básica regular. Sin embargo, el conflicto armado interno no es exclusivo de Perú, y otros países, como Alemania, han utilizado con éxito una pedagogía de la memoria como enfoque para enseñar su historia reciente. En ese sentido, considero que la pedagogía de la memoria puede ser una metodología valiosa para promover la reconciliación nacional en Perú.

La pedagogía de la memoria se centra en la reflexión y la creación de experiencias relacionadas con eventos violentos y conflictivos. Además, se enfoca en el proceso de dar significado y apropiación de las personas, fomentando un rol activo en la construcción del conocimiento y promoviendo el diálogo abierto y una postura imparcial con el objetivo de generar nuevas interpretaciones. No se limita a una sola interpretación de los hechos, sino que explora todos los testimonios de las personas con el propósito de fomentar la empatía y crear un espacio de diálogo que pueda reducir las diferencias entre las personas. De esta manera, las narrativas testimoniales de la memoria buscan fortalecer la democracia, ya que permiten a las personas reconocer su historia desde una perspectiva más emotiva, basada en testimonios y narraciones que promueven la ciudadanía memorial y las prácticas democráticas.

Se podría decir que la pedagogía de la memoria adopta una perspectiva parcial que se centra en los testimonios de las víctimas, con el propósito de que las personas se identifiquen con ellos y, de esa manera, sientan un mayor compromiso y responsabilidad para construir una sociedad más empática. Su objetivo es promover el reconocimiento

moral desde una perspectiva ética, en la que se den visibilidad a las diversas interpretaciones del CAI. Esto no significa que la pedagogía de la memoria evite el enfoque crítico, pero busca un enfoque más inclusivo y abierto a múltiples perspectivas.

Es fundamental subrayar que la pedagogía de la memoria no se reduce a un simple acto conmemorativo, sino que representa un campo de análisis crítico y una actividad reflexiva en la que los recuerdos arrojan luz sobre el presente, con la finalidad de abordar las consecuencias pasadas y moldear un futuro más prometedor (Valencia, Díaz & Villafañe, 2014). Su objetivo primordial no se limita únicamente a informar a las personas sobre las diversas experiencias de aquellos que vivieron el CAI, sino a inspirar una toma de conciencia y una responsabilidad colectiva con el fin de construir una sociedad mejor.

Además, es esencial destacar que la pedagogía de la memoria no se circunscribe únicamente a un ámbito cultural, sino que se reconoce como un derecho legítimo tanto a nivel individual como colectivo, por lo que debe ser considerado como un derecho fundamental (Cepeda & Girón como se cita en Valencia, Díaz & Villafañe, 2014).

Considero que la implementación de la pedagogía de la memoria puede contribuir de manera significativa a cumplir con las recomendaciones propuestas por la CVR y puede ser introducida en el entorno escolar. Su enfoque no reside en politizar el tema, sino en destacar las experiencias de las víctimas, lo que puede tener un impacto positivo en la sociedad al fomentar el diálogo entre las personas y promover la responsabilidad colectiva para evitar la repetición de tales acontecimientos. Esto, a su vez, puede contribuir a sanar las heridas del pasado y construir una sociedad más justa que defienda los derechos humanos y se oponga a discursos polarizantes y estereotipados.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La mayoría de los autores contemporáneos que se ocupan de la metodología de la investigación concuerdan en la existencia de tres supuestos epistemológicos en los cuales se fundamentan las metodologías de la investigación científica (Vargas, 2011; Hernández, Fernández y Baptista, 2010). En esta investigación, hemos adoptado la lógica metodológica que se desprende de estos tres supuestos. Según esta perspectiva, los tres paradigmas o supuestos metodológicos de la investigación científica son los siguientes.

El primer paradigma es el positivista. Este paradigma se basa en las ideas positivistas de Auguste Comte, tal como se presentan en su obra "Discurso del espíritu positivo" (1844), y, en un contexto más reciente, en el positivismo lógico desarrollado por el Círculo de Viena en 1929 (Diéguez, 2005). En este enfoque, se parte del supuesto ontológico de que existe un mundo independiente del sujeto, y se busca la objetividad a través de métodos objetivos, en su mayoría, de naturaleza matemática y física. Bajo esta lógica, solo se considera objeto de investigación aquello que es cuantificable, medible o que puede ser evaluado de alguna manera.

El segundo paradigma es el Hermenéutico-interpretativo. Este paradigma se fundamenta en la teoría y la técnica hermenéutica, que fue inicialmente desarrollada por G. Gadamer en su obra "Verdad y Método" (1960), principalmente como una técnica de análisis aplicada a escrituras sagradas. En esencia, este paradigma postula que no es posible comprender la realidad, y mucho menos las acciones históricas humanas, sin considerar el contexto humano y social que les otorga significado, incluso en el caso de cuestiones que puedan parecer objetivas. Desde una perspectiva metodológica, este paradigma sostiene que no existen técnicas ni instrumentos objetivos para medir la realidad, y que todo intento de comprensión debe ser interpretado en relación con el contexto en el cual surgió.

El tercer paradigma es conocido como el paradigma crítico, y se relaciona estrechamente con los estudios sociales. La característica distintiva de este enfoque es que no solo se utiliza para comprender la realidad, sino también para intervenir y cambiarla, especialmente cuando se ven afectados aspectos relacionados con la dignidad humana.

3.1 Enfoque y tipo de investigación

El diseño metodológico seleccionado para este estudio es de naturaleza cualitativa, ya que el propósito principal de la presente investigación es comprender las percepciones de los docentes que enseñan la especialidad de Ciencias Sociales a nivel de secundaria. La elección de esta metodología se basa en el enfoque de (Balcázar, Gonzales, López, Gurrola & Moysén; 2013) que se centra en la subjetividad en contextos sociales, lo que implica establecer un diálogo profundo sobre las creencias, experiencias y emociones de las personas en su calidad de miembros de grupos sociales. Este enfoque permite generar nuevos conocimientos relacionados con las personas y la sociedad al reconocer la riqueza de la subjetividad y su conexión con el entorno social.

La elección de la metodología cualitativa también se justifica por la diversidad de percepciones e interpretaciones que existen en relación con el CAI. Estas diferencias pueden depender de factores como el lugar donde ocurrieron los eventos, la edad de los entrevistados, su posición social, entre otros. Por lo tanto, la metodología cualitativa es idónea para identificar una amplia variedad de interpretaciones y considerar diversas variables, lo que enriquecerá el análisis de la investigación. Además, (Vargas, 2011) argumenta que, en el caso de las investigaciones históricas, un enfoque empírico descriptivo vinculado al paradigma positivista requiere descripciones de naturaleza cualitativa. En consecuencia, la metodología cualitativa resulta esencial para recopilar, analizar e interpretar la información necesaria para respaldar esta investigación.

Esta investigación se llevará a cabo en un enfoque empírico, ya que los conceptos que se emplean son de naturaleza empírica, lo que significa que se refieren a fenómenos que pueden ser observados y medidos, ya que la información se recopila directamente de la realidad, tal como se señala en (Canales, de Alvarado y Pineda, 2004). Además, de acuerdo con la perspectiva de Vargas (2011), la investigación empírica permite analizar la realidad en términos de tiempo y espacio.

La elección de este tipo de investigación se justifica debido a que el objetivo central de esta investigación es explicar la percepción del profesorado con respecto al CAI mediante el análisis de las percepciones y experiencias de los entrevistados. Hernández, Fernández y Baptista (2010) argumenta que se pueden proporcionar explicaciones detalladas sobre una realidad específica basadas en las experiencias subjetivas de las personas involucradas en la investigación. En consecuencia, la investigación no se enfoca en buscar pruebas concretas o verificaciones de hipótesis, sino más bien en el proceso de investigación, que se desarrolla a través de la recopilación de información.

3.2 Método de recolección de datos

El método es la ruta la cual nos acercamos al objeto de estudio. Tomando en cuenta que el objetivo de la investigación fue la percepción de los maestros sobre el CAI. La investigación al ser cualitativa emplea un método hermenéutico interpretativa debido que la constitución de las categorías se ha basado en los participantes comprenden. Por consiguiente, como menciona (Vargas, 2011), corresponde emplear una postura epistemológica llamada hermenéutico – interpretativa la cual se diferencia de la postura positivista ya que según (Hernández, Fernández y Baptista, 2010) deja en claro que la postura positiva asume que la realidad es objetiva como única. Sin embargo, la postura hermenéutica interpretativa asume que la realidad se puede descubrir, construir e interpretar por lo cual existen diferentes subjetividades construidas en la investigación. La investigación entrevistara a docentes de diferentes regiones de Perú (detallar regiones) los cuales explicaran sus interpretaciones sobre el CAI así mismo detallaran desde sus propias experiencias dadas por experiencias personales como experiencias familiares que pueda sustentar su interpretación. Por consiguiente, como menciona (Vargas, 2011) el método empleado en la investigación ayuda analizar, reflexionar sobre las interpretaciones, sensaciones, sentimientos imaginaciones por lo cual toma distancia de toda percepción conceptual y teórica.

3.3 Construcción de la ventana de observación

3.3.1 Escenarios de estudio

El primer escenario de investigación se encuentra fuera de la ciudad de Lima; sin embargo, la importancia de este escenario estriba en que es uno de los pocos lugares en que se han iniciado proyectos de investigación sociológicos relacionados, en alguna medida, con las décadas correspondientes al CAI.

Según plataformas del Estado (Gob.pe), la ciudad de Pucallpa cuenta con una población de alrededor de 220,000 habitantes. Pucallpa es una ciudad multicultural con una población diversa. Gran parte de su población es de origen indígena, principalmente de la etnia Shipibo-Conibo, aunque también residen personas de diversas etnias amazónicas y otros grupos étnicos en la ciudad. La cultura y las tradiciones indígenas tienen una fuerte influencia en la vida cotidiana de la población local. Además, la ciudad es un centro importante para el comercio y la economía en la región amazónica. La economía de Pucallpa se basa en gran medida en la actividad comercial, dado su papel como centro comercial y de servicios para la región. La ciudad se encuentra cerca de importantes rutas fluviales, como el río Ucayali, lo que facilita el comercio y el transporte de bienes. La pesca, la tala de madera y la agricultura también son actividades económicas significativas en la zona. La explotación forestal sostenible y la producción de aceite de palma son dos industrias importantes en la región. Pucallpa se encuentra en la región central de la selva peruana. Para llegar a Pucallpa desde Lima, se puede optar por volar o viajar por carretera. La distancia aproximada entre Lima y Pucallpa es de alrededor de 1,200 a 1,300 kilómetros. El viaje por carretera puede tomar alrededor de 24 a 30 horas, dependiendo de las condiciones del camino, por lo que la opción más común es tomar un vuelo desde el Aeropuerto Internacional Jorge Chávez en Lima, que llevará a Pucallpa en aproximadamente 1 hora y 30 minutos.

En esta ciudad se encuentra el proyecto comunitario no gubernamental denominado *Jakon Nette*. Es un proyecto que promueve el mejoramiento de la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad social en Pucallpa, capital de la región Ucayali, desarrollando sus habilidades sociales a través del arte, el juego y fortaleciendo la organización comunitaria. Hemos entrevistado a Oscar Salvatierra, encargado del área de sociales del proyecto y uno de los coordinadores del proyecto.

El segundo escenario es el distrito limeño de Comas. Según el portal del Estado (Gob.pe), Comas es un distrito que forma parte de la provincia de Lima, en su periferia. Comas tiene una población de alrededor de 527,000 habitantes. Es un distrito diverso en cuanto a su población. Al igual que otros distritos de Lima, es el hogar de personas de diversos orígenes étnicos y sociales. La población de Comas incluye a personas de diferentes estratos socioeconómicos, lo que crea una mezcla de culturas y comunidades en el distrito. Su economía es variada y está relacionada en gran medida con la de la ciudad de Lima, dado su proximidad. El distrito alberga una mezcla de actividades económicas, que van desde pequeños negocios y comercios hasta empresas más grandes. La actividad comercial y de servicios es significativa en la zona, y el comercio minorista es una fuente importante de empleo.

En esta ciudad, se ha ingresado a dos colegios. El primero es una institución estatal llamado Colegio Técnico 3096, Franz Tamayo Solares. El segundo es público con gestión privada, llamado Institución educativa parroquial La fe de María.

El tercer escenario de estudio es el distrito de San Miguel. Según el portal del Estado (Gob.pe) San Miguel es un distrito ubicado en la provincia de Lima. Tiene 67,000 habitantes. También es un distrito de población diversa, en cuanto a etnia y a estrato social. Al estar cerca del mar, la vida costera y actividades relacionadas con la playa son importantes en la vida de sus residentes. Su economía está relacionada en gran medida con la de la ciudad de Lima. Además, el turismo costero y los servicios relacionados con la playa también contribuyen.

En esta ciudad hemos asistido al colegio privado llamado San Charbel.

El cuarto escenario de estudio es otro distrito limeño, San Isidro. Este es considerado como uno de los distritos más exclusivos y prósperos de la ciudad de Lima. Es conocido por ser un distrito de alta clase social y uno de los más exclusivos. La población generalmente goza de un alto nivel de ingresos y calidad de vida. En el distrito, se encuentran numerosas residencias de lujo, edificios de oficinas y sedes de importantes empresas nacionales e internacionales. Los residentes de San Isidro suelen tener acceso a una educación de alta calidad. El distrito alberga algunas de las mejores escuelas y universidades de Lima, lo que contribuye a la alta tasa de educación y profesionalización de la población. Este distrito es un importante centro de negocios y finanzas. Numerosas empresas y entidades financieras tienen su sede en el distrito, lo que crea oportunidades laborales en el sector corporativo y financiero. San Isidro cuenta con una excelente infraestructura, incluyendo servicios de salud de calidad, parques y áreas verdes, así como

una amplia gama de restaurantes, tiendas y centros comerciales. Aunque es conocido por su homogeneidad socioeconómica, es un distrito diverso en términos de etnicidad. Al igual que en otras partes de Lima, la población es una mezcla de diferentes orígenes étnicos, incluyendo la población mestiza, descendientes de europeos, asiáticos y afroperuanos.

En este distrito hemos ingresado a dos colegios privados: Colegio parroquial Nuestra Señora de la Luz y Colegio Isabel Flores de Oliva.

3.3.2 Fuentes de información y criterios de su elección

El criterio para elegir a los docentes fue que sean de la especialidad de ciencias sociales y enseñen en el nivel de secundaria. Otro requerimiento relevante para la investigación fue que la edad de los docentes entrevistados sean diferentes ya que busco recolectar la interpretación sobre el CAI de diferentes generaciones para comparar y constatar si tiende a ser diferente en el discurso, por otro lado, para comprobar si las estrategias planteadas por los maestros tienden hacer las mismas o cambian dependiendo de la generación. Asimismo, otro punto relevante para nuestra investigación fue que los entrevistados exista una diferente experiencia personal sobre el CAI es decir docentes que hayan vivido el CAI; en cambio, los que no experimentaron el CAI se buscó que conozcan el tema por familiares u otras investigaciones que hicieron a título personal. Por último los entrevistados son de diferentes realidades educativas, así como de estratos sociales diversos lo que enriquece la investigación al momento de comparar las percepciones de los docentes.

3.4 Técnicas e instrumentos de observación

Entrevista. Es una técnica que recolecta datos con el objetivo de obtener información acerca de la experiencia. Es decir, permite registrar percepciones, respuestas y otros, de los entrevistados que hacen parte de la investigación. Además, permite recopilar información más detallada, durante la conversación entre el investigador y entrevistado (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

En esta investigación se utilizó dos instrumentos:

Entrevista estructurada: La entrevista se dividió en cinco secciones con el propósito de recopilar datos acerca de las opiniones de los docentes sobre el Conflicto Armado

Interno (CAI). La primera sección buscaba obtener información sobre la visión de los profesores, centrándose en la naturaleza de sus experiencias y su enfoque en el tema. La segunda sección tenía como objetivo determinar si los docentes percibían el conflicto armado interno como violencia o terrorismo. La tercera sección abordaba el tema de las víctimas, con el fin de averiguar si los docentes tenían experiencias personales o familiares relacionadas con víctimas y entender las causas de estas. La cuarta sección se enfocaba en el tratamiento curricular, pidiendo a los docentes que explicaran la importancia del tema en el plan de estudios y sugirieran enfoques para enseñar sobre el CAI. Por último, la quinta sección buscaba conocer las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes y las dificultades que enfrentaban al abordar el tema.

Encuesta: Se trata de un conjunto de preguntas relacionadas con una o más variables que se pretenden medir, y estas preguntas pueden ser abiertas o cerradas, según (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Sin embargo, en esta investigación, se consideró más apropiado utilizar preguntas cerradas, ya que era necesario limitar la información para poder contrastarla con base en las respuestas obtenidas en las entrevistas.

Los cuestionarios se administraron a los maestros antes de llevar a cabo las entrevistas. Cada pregunta formulada en el cuestionario se codificó, se categorizó y se preparó para su análisis posterior. De esta manera, la información recopilada a través de las encuestas proporcionará datos valiosos que podrían revelar similitudes o diferencias en función de las respuestas de los docentes. Esto permitirá determinar si las experiencias influyen en las percepciones de los docentes sobre el CAI, así como si factores como la generación a la que pertenecen o la escuela en la que trabajan tienen un impacto en la formación de estas percepciones sobre el tema elegido.

3.5 Método de análisis

El método de análisis de la información recolectada se llevará a cabo por el método artesanal, pues no se utilizó ningún programa de análisis. La información se reunió en cuadros de doble entrada en el programa *Word* y en el programa *Excel*. Luego, se procedió a agrupar las respuestas de los docentes según categorías que se encontraban en sus respuestas. Posteriormente, se organizó los datos obtenidos y se contrastaron con la información halladas en las fuentes y en el marco teórico, mediante la discusión.

3.6 Trabajo de campo

La recopilación de información se llevó a cabo a través de sesiones en línea a través de la plataforma de comunicación *Zoom*. Es importante destacar que no se estableció un horario fijo para las entrevistas, ya que algunas se realizaron los fines de semana por la mañana, mientras que otras tuvieron lugar en días laborables por la noche. Además, la selección de los entrevistados se realizó siguiendo ciertos criterios que beneficiarían la investigación. Estos criterios incluyeron la diversidad de generaciones, contextos sociales y tipos de colegios, que abarcaban desde escuelas parroquiales, nacionales técnicas, hasta instituciones privadas en áreas tanto populares como exclusivas de Lima.

Otro aspecto relevante en la selección de los entrevistados fue su experiencia como docentes. Algunos habían trabajado durante muchos años en zonas rurales y comunidades campesinas, mientras que otros habían participado en la elaboración de material educativo para el estado. También se incluyeron docentes que solo habían trabajado en colegios parroquiales, así como aquellos que se habían dedicado exclusivamente a colegios técnicos. Por último, se entrevistaron docentes con pocos años de experiencia en la enseñanza de esta especialidad. Esta diversidad de experiencias y contextos resulta fundamental para la investigación, ya que el objetivo era recopilar las percepciones de los docentes. Por lo tanto, se consideraron diversos parámetros con el fin de poder comparar y contrastar sus respuestas en las entrevistas.

Es importante destacar que la obtención de las entrevistas representó un desafío en algunos casos, ya que muchos docentes mostraron reticencia a participar, debido a su temor a hablar sobre el CAI. En otros casos, las entrevistas se llevaron a cabo de manera anónima, pero posteriormente, algunos entrevistados solicitaron que sus entrevistas no se incluyeran en la investigación, ya que temían que sus respuestas pudieran interpretarse de manera negativa, a pesar de que se había garantizado su anonimato.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Las categorías y las subcategorías utilizadas para controlar la información levantada en el campo fueron las siguientes:

Tabla 1. Categorías y subcategorías

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
1. Concepción del profesorado sobre el conflicto armado interno (CAI)	Experiencia sobre el conflicto armado interno Importancia del conflicto armado interno
2. Conflicto armado y terrorismo	Conceptos de conflicto armado interno Conceptos de terrorismo
3. Víctimas del conflicto armado interno	Víctimas directas del conflicto Víctimas indirectas del conflicto
4. Tratamiento curricular	Desempeños del área
5. Metodología de la enseñanza	Estrategias pedagógicas

Los docentes entrevistados ofrecieron sus datos personales para identificarlos en el proceso de la investigación. Sin embargo, se han cambiado algunos nombres para mantener el anonimato de estos, a pesar de que declararon no tener problemas con que sus nombres aparecieran en la investigación.

Tabla 2. Base de datos

Entrevistado	¿Cuántos años tiene?	¿Cuál fue la región donde nació?	¿El colegio donde enseña es público o privado?	¿Qué región queda ubicada actualmente su colegio donde trabaja?	¿Qué distrito queda actualmente tu colegio?	¿Qué cargo tiene actualmente en su colegio?
Docente 1	61	Ica	Técnico – público	Lima	Comas	Docente
Docente 2	26	Lima	Privado	Lima	San isidro	Docente
Docente 3	52	Lima	Parroquial (público – privado)	Lima	Comas	Docente
Docente 4	49	Lima	Privado	Lima	San isidro	Docente
Docente 5	40	Callao	Proyecto comunitario de ámbito no gubernamental.	Pucallpa	Pucallpa	Coordinación
Docente 6	45	Lima	Privado	Lima	San isidro	Docente
Docente 7	26	Lima	Privado	Lima	San Miguel	Docente

En la tabla 2 se observa que las edades de los informantes oscilan entre los 26 y 61 años, lo que ayuda con la intención de obtener información de personas que han vivido directamente del CAI, así como de informantes que se dedican a la educación y han oído de terceros (y de fuentes escritas) sobre las décadas del terrorismo en el Perú. Además, tanto el origen de los docentes, así como los contextos sociológicos diversos donde se encuentran los colegios visitados para la investigación, permiten ampliar la realidad observada y los diversos enfoques que se podrían ofrecer respecto del CAI.

4.1 Categoría 1: concepción del profesorado sobre el CAI

Tabla 3. Categoría 1 - pregunta N° 1

Informantes	Comente sobre el tipo de experiencia que usted tiene sobre el conflicto armado interno en el Perú.
Braulio	Toda la experiencia que yo puedo obtener sobre esa temática ha sido a partir de mis padres. O sea, yo no he vivido eso, pero mis padres sí y más mis abuelos ellos han sido, digamos, la fuente primaria, durante la cual yo he obtenido información sobre el conflicto armado interno y más adelante, por supuesto en el colegio y después con la universidad, también he tenido la oportunidad de poder viajar a Ayacucho en algún momento y ahí también he podido escuchar algunas personas, digamos que han podido plantear en más que nada a nivel artístico.
Jorge	Bueno, para empezar no lo he vivido, yo tengo 26 años y digamos que terminó mucho antes de que yo naciese, yo nací en el 96 y todo eso, pues ya para cuando ya estaba muy bajo o casi nada, pero las experiencias que he tenido con eso, pues han sido de mis familiares próximos, de ahí este en museos en libros de historia, en videos de que encuentro por la red en testimonios de personas que han estado ahí. Y testimonios pues de la gente en general no que vivió la época y este y también, por ejemplo, la familia de mi enamorada que es de Ayacucho porque ahí fue el foco del terrorismo.
Julia	Mira, eh, bueno, en la época del terrorismo yo era estudiante universitaria. Fue una época en la que, por ejemplo, se comentaba mucho. En los comedores universitarios que había este no estos chicos que se inclinaban por esa ideología. Eh bueno, yo nunca en mi tiempo de estudiante, pues nunca. Hubo algún estudiante que pudiera decirme bueno, Julia participa en estos movimientos, etcétera, no. Pero sí cuando ya terminaba la universidad, hubo un compañero que bueno, a mí me sorprendió mucho porque leí los titulares de un periódico al cual habían detenido y decía que era líder de una organización terrorista. Y realmente me sorprendió muchísimo porque dije, pues yo nunca vi nada extraño en él no era un estudiante como cualquier otro, un compañero, pero que estuviera involucrado. Nunca lo vi con propaganda ni panfletos ni nada así no, pero eso ya fue casi al culminar. Y me conmovió muchísimo después, ya cuando terminé la universidad me enteré de que él estaba, se lo habían liberado, al parecer fue inocente, etcétera. Lo que pasa es que era una época en la que en el tiempo de Fujimori tratando de tener a la gente de sendero, hacía intervenciones, por ejemplo, en las en los pueblos jóvenes, de pronto por ahí se voceaba que habían terroristas e iban los militares y tomaban toda ese lugar. Entonces se metían a las casas, a algunos decían que te dejaban las propagandas ahí era inocentes o culpables que llevaba. En una visita de estudio, pues yo estudié en Ica, en la Universidad San Luis Gonzaga entonces nos fuimos en una visita de estudio para la para la ruta de Ayacucho, llegamos con un temor porque decían que los terroristas en cualquier momento te paraban el carro y te bajaban del carro. Y te daban tu charla y no en la en la oscuridad de la noche, pero menos mal que nada de eso pasó, pero sí nos intervino la policía como éramos estudiantes universitarios, bueno, pues no siempre ligaban el hecho de que tú eres el chico de universitario con esto del del terrorismo. Entonces era una época de mucho miedo, de mucho temor. Se podían acusar o de tener de repente alguien soltaba por hay una propaganda y portabas algún libro prohibido de Marx, todo lo que se relacionara te detenían.
Oskar	Estuve en esa época, era muy joven todavía durante todo ese proceso, entonces este digamos que sí, he tenido, tengo recuerdos muy este muy vivos, muy presentes de lo que fue todo el tema del conflicto armado interno, cómo se manejó. Inicialmente bueno como niño, en ese momento no tenía una percepción muy clara, ya es posterior ya cuando tengo 19 o 20 años es que ya comienzo a indagar que era un tema muy fresco, no estaban las movilizaciones, estaba todo el tema de las luchas contra la dictadura de Fujimori, el tema de las marchas grandes como la de los cuatro suyos. Todo eso está todo, eso estaba vivo digamos, en el quehacer, digamos este limeño nacional. Entonces había movilizaciones grandes, entonces en ese

	<p>momento es que comienza a darse cuenta. Bueno también los medios por primera vez y por fin comienzan a sacar cosas como como los vladivideos, entonces este comienza a ver, digamos reflexiones personales y también con algunos amigos de esa época en relación de lo que había pasado realmente, que mucha de la historia que nos había contado no era tal cual y eso que sabía el tema de la comisión de la verdad y todas esas cosas todavía no eran pública, entonces ya comenzaba a ver, digamos, unas reflexiones y cuestionamientos y de dudas al discurso que nos habían dado. No sobre cómo es que había sido el terrorismo, entre comillas, no el enemigo que habido cuando digamos este no se estaba viendo también lo que había hecho el estado desde el otro lado. Entonces todavía estaba en una época también estudiante y también participar en movilizaciones. Entonces había una época muy efervescente en la que digamos que yo ingresé al tema, siendo ya muy crítico y cuestionador, no a lo que a la narrativa que nos estaban vendiendo en ese momento los medios no y ese tipo de cosas.</p>
Leonardo	<p>Bueno, ahí en realidad es que son como varios niveles en los que podría responder porque en mi experiencia personal me tocó vivir los años de violencia política. Prácticamente desde que estaba en primaria, recuerdo bueno por la composición de mi familia y también por las ideas políticas que había al interior de la familia directa con la que yo vivía, es simple. Comienzo de los 80 en realidad tenía bastante conciencia de lo que estaba pasando, o sea, mis papás eran fundadores de Izquierda Unida. Mi abuelo materno era militante aprista que trabajaba en el Congreso, entonces. Creo que el año 83 es el primer recuerdo grande que tengo de la desaparición de un periodista y me acuerdo de niño, no de haber preguntado este me acuerdo de la noticia, pero sabe el tiempo ya nadie decía nada y había preguntado que había sido de ese periodista desaparecido no y por qué ella no se le mencionaba. Ya durante la experiencia de educación secundaria tengo también, recuerdo muy, muy claro si mi mamá explicándonos qué hacer en caso de un atentado y por el colegio en el que yo estaba en el que había también gente que tenía familiares en la vida política o en el gobierno, me acuerdo de mi mamá explicándonos a mí y a mis hermanas y a mi hermano y qué hacer en el caso que, por ejemplo, tomarán el colegio, no decía, no sabe si un día sendero, este entra al colegio, entonces tienen que saber qué hacer o sea. Tengo mucha conciencia de ese periodo y luego en la vida universitaria también, porque yo entré a la universidad el año 91 entonces me tocó vivir los dos primeros años bastante intensos, donde la violencia política en Lima fue de repente mucho más intensa, no con la experiencia de más de haber visto, por ejemplo, en algún momento pintas dentro de algún salón en la Universidad católica. Tenía fama de que esas cosas no pasa. Y el revuelo que se generó no, o sea, el saludo se cerró y esa misma tarde repintaron las paredes. No, pero ese es un como el primer nivel de experiencia que tengo con ese periodo, no, pero el otro nivel tiene que ver ya con el de ser profesor y haber producido textos escolares. Porque como profesor tenía la preocupación de cómo abordar este periodo, que además en los años 90 era difícil mencionarlo dentro de la experiencia escolar había muchísimos temores y en el caso de la producción de textos escolares, porque también hay esa sensación como de qué puedo poner y qué cosas me pueden poner en peligro a mí o me pueden poner en una situación complicada frente a un gobierno autoritario, entonces era una cosa como de dos he tenido muy de cerca la experiencia, pero al mismo tiempo de decir qué cosa es lo que puedo comunicar, lo que puedo decir, lo que puedo este lo que puedo este contar, no sin que eso suponga que se puede entender que estaba yo tomando partida por la defensa, no de algún grupo este que hubiera ejercido violencia, no porque esa línea era complicada, sobre todo cuando yo empecé mi vida profesional en los 90.</p>
Milushka	<p>A ver experiencia directa la verdad es que no, recuerdo de lo que pasó en el país en ese tiempo, pero digamos alguna experiencia vivida así marcada de mi vida, no he tenido, pero sí de familiares, no familiares o gente conocida.</p>
Jessica	<p>La única experiencia que he tenido, el que recuerdo porque ha sido hace años en la parte en la cual hubo bastante violencia precisamente los coches bomba, también el miedo en toda la población, un conflicto interno en el Perú llamémoslo así que fue un periodo lleno de angustia para todas las familias, incluyendo para la mía, no, porque incluso la canasta familiar era bien difícil de llevarlo a la casa por todos estos tipos de que estaba atravesando una situación de conflicto bien grande. Muchas de las personas vivieron, perdieron vidas también, entonces sí, sí lo pude vivir, claro que</p>

lo recuerdo así. Claramente, pero sí me acuerdo mucho de mi familia que no teníamos mucho para comer aquellos años, el miedo a salir, el toque de queda que había.
--

La tabla N° 3 muestra los diferentes tipos de experiencias que los informantes han tenido respecto del CAI. Según los datos, la mayoría conoce sobre el CAI a través de experiencias personales. Cabe precisar que estas experiencias se dan en diferentes etapas de sus vidas en algunos casos en la etapa de la infancia y adolescencia donde comentan que escuchaban a sus familiares conversar sobre lo que estaba sucediendo, como algunos recuerdan los apagones que eran frecuentes o las restricciones que tenían para salir. Para otros informantes recuerdan en su etapa universitaria donde mencionan que algunos compañeros de la universidad fueron detenidos por estar involucrados con SL, como encontraban pintas en los salones de clase y la sensación de miedo que había en la universidad debido que podían ser detenidos por las fuerzas del orden. En otros casos cuando ya ejercían la carrera en los 90 no podían conversar sobre el CAI debido a las restricciones y estigmas que había acerca del tema. Además, otros maestros comentan que conoce sobre el CAI a través de terceras personas, como pueden ser sus padres y abuelos, o familias de sus parejas, algunas de las cuales vivieron en la ciudad de Ayacucho, considerado el foco donde iniciaron los movimientos terroristas, sobre todo, del grupo Sendero Luminoso.

Estos resultados se parecen a lo descrito por (Gutarra, 2021), quien menciona que las memorias individuales de los docentes mayormente son experiencias propias y recuerdos familiares lo que determina la interpretación del CAI. Es así como estas experiencias pueden determinar el enfoque que los docentes pueden darle al tema dependiendo a la situación que vivió. Además, estos datos se refuerzan con lo manifestado por Salas, 2019, menciona que un hecho que la mayoría de los docentes recuerdan cuando eran estudiantes universitarios es la sensación de miedo al ser señalado por las fuerzas armadas como simpatizantes o miembro de SL. Con lo cual la vida universitaria de la mayoría de los docentes en esa época estuvo determinada por las restricciones y violencia. Sin embargo, los resultados son diferentes en el tipo de experiencia que recolecto Salas, 2019 debido que en la mayoría de sus entrevistas los docentes mencionan acciones de violencias directas cometidas por SL hacia su comunidad, familiares o contra ellos, además de las restricciones y uso de la fuerza por parte de las fuerzas

armadas. Por lo cual a pesar de que existen ciertas similitudes en la información recolectada el nivel de violencia en la investigación de Salas tiende a ser mayor como existe acciones directas por parte de SL contra ellos o hacia sus familiares.

Finalmente, la experiencia de los entrevistados es muy diversa principalmente por la época en que nacieron siendo enriquecedora para la investigación debido que te muestra desde diferentes aristas como el CAI ha sido recordado como transmitido a las nuevas generaciones que no vivieron en esa época. Además, dependiendo del grado de violencia ya sea porque lo presenciaron, por un familiar muy cercano o no tuvieron un efecto directo se puede interpretar en el grado de respuesta como relevancia que le dan al tema. Es así como a pesar de que la mayoría de las personas vivieron el CAI no necesariamente han tenido el mismo impacto ni relevancia para la transmisión de sus experiencias evidenciándose en el tipo de experiencia de los entrevistados como la relevancia al momento de explicar tiende a variar siendo un ejemplo claro como existen diferentes enfoques alrededor del tema. Así mismo la experiencia directa que tuvieron algunos entrevistados la enfocaron principalmente en la universidad o la crisis económica que se vivió teniendo una descripción más elaborada como sensaciones a comparación de los otros entrevistados que solo mencionaron aspectos que conocían ya que principalmente lo que determina el impacto que tuvo es el grado de parentesco o afinidad con el familiar.

Tabla 4. Categoría 1 - Pregunta N° 2

Informantes	Relate lo que considera más importante del conflicto armado interno para su desempeño como docente del área de Ciencias Sociales.
Braulio	<p>Ah tú y yo sabemos muy bien que el área es de Ciencias sociales y de historia en particular tiende a ser muy extenso. Y, por supuesto, tenemos que elegir temáticas que sean de importancia para poder desarrollar las competencias y las capacidades, y desempeños que aparecen en el currículum. Sin embargo, no es así estas capacidades tienen que ir obviamente de acuerdo con una temática que se busca enseñar. Yo creo que el conflicto armado interno sí o sí debería ser la temática de la cual se hable dentro de Ciencias sociales ya que es importante porque como el mismo término abarca todos, no las Ciencias Sociales tienen hacer como que el estudio de las cómo se dice de la misma sociedad como tal y todo lo que implica cultura, geografía y economía, sociología, psicología. toda esa área entra dentro de ese espacio y, por supuesto, la historia y lo que es esa como dice el conflicto armado interno, involucra a todos esos el pacto cultural, económico, social, todo eso está involucrado dentro de este tema, entonces yo lo quiero como una gran oportunidad para poder desarrollar estos tipos de competencias y capacidades. Ahora su importancia social, digamos como enseñanza o tema yo lo creo que tiene un peso muy grande. Aunque en la historia peruana hubo violencia a lo largo de toda su historia, este periodo es particularmente importante porque evidencia la dejadez del estado que arrastran desde el virreinato o bueno desde la independencia, mejor dicho. Y es algo que usualmente no se enseña.</p> <p>en los colegios y ayuda mucho bueno, mejor dicho, ayudaría mucho a los estudiantes para poder comprender un poco mejor la realidad política y social del Perú.</p>
Jorge	<p>OK yo creo que primero el saber bastante de eso. Este él no solo saber por medio de los libros oficiales. Eh si no, también por varias, por varias fuentes más y creo que en recuperar testimonios, no conversar con la gente, todo ello para tener ya una mirada más holística, más amplia, sobre todo, pues un docente como yo que soy joven que no he vivido esa etapa pues para así creo yo tener un buen desempeño.</p>
Julia	<p>De los de los hechos que se suscitaron y para eso pues hay bastantes fuentes de información, no generalmente, a mí como docente, a veces se parte de la misma experiencia o también de los estudiantes porque ellos también sus padres o sus abuelos han vivido, sobre todo porque eso prácticamente fue en casi todo el Perú, a parte de la información que de repente puedas tener. Un de los textos que el Ministerio proporciona también las diversas fuentes, como la comisión de la verdad, entonces un poco que el estudiante explore, investigue y se dé cuenta de la de la realidad, no de lo que fue realmente, no la época del terrorismo, de un lado la población. Y de otro lado, también lo del estado como las intervenciones que hacía.</p>
Oskar	<p>El tema más importante es la memoria, no como es, o sea, porque es un proceso que ha pasado, se lleva más de 30 años, no un poco más, entonces estamos hablando entre los 80 hasta los 90 y estamos prácticamente en el 2023. No son casi 40 años, no desde que se inició. Entonces hay un ejercicio importante que es de memoria y reconciliación, que es lo que siempre se habla, entonces más que de repente en lo personal, no más que de repente enfocar, diga.</p> <p>Entonces este el tema no del conflicto armado interno desde los hechos o de lo que sucedió como hechos históricos, no que en verdad no lo encuentra en varias líneas del tiempo y pueda esta información es como me gusta más invitar a que se generen procesos de memoria y reflexión, teniendo ya hoy en día una serie de documentaciones y también una serie de análisis que permitan justamente que el estudiante, adolescente con el que estamos trabajando o el grupo con empecemos trabajando, pueda encontrar la riqueza de la memoria, no la riqueza de la memoria como una herramienta justamente que puede generar este proceso de paz. Que puede generar procesos más democráticos que puede generar procesos de devolver los derechos y la dignidad, entonces la memoria más me enfoco en trabajar el tema de la memoria.</p>

Leonardo	Yo creo en realidad que es una excusa para trabajar como es que se va construyendo sus interpretaciones sobre hechos históricos. Creo que en realidad cualquier hecho o sea la evolución de la tecnología y videojuegos, puede ser un hecho para poder aprender a construir interpretaciones, entender relaciones entre procesos, nociones de continuidad y cambio de temporalidad, cronología, o sea, en realidad creo que cualquier hecho sensible de poder ser aprovechado. Pero en el caso del periodo de violencia política, creo que ahí hay algo adicional y es que ha supuesto un impacto bastante fuerte en varias generaciones, sobre todo en las generaciones que nos tocó vivir siendo niños o adolescentes y creo que también en términos de cómo se conecta con un montón de procesos de injusticia que teníamos como país, o sea, de injusticia a nivel cultural y discriminación y exclusión, también de injusticia a nivel de a nivel político, no de acceso a no solo a la justicia, sino al ejercicio de los derechos a la representación pero también injusticia económica que había detrás, no, entonces yo creo que es un tema que podríamos decir como cualquier otro, pero que tiene este componente adicional y que lo hace más interesante, no lo hace más rico porque finalmente te permite entender que hay detrás de lo que tú ves pueden haber pasado muchísimas otras cosas que están encadenadas. Entonces estamos hechos dentro de su complejidad, que podemos perder una oportunidad de comprendernos.
Milushka	Eh bueno, yo creo que no solamente la parte, o sea que se conozca sobre el conflicto armado interno desde el lado histórico. Sino también poder conocer, desarrollar otros aspectos que trajo consigo el conflicto armado, o sea este como la cuestión de sí la violación de los derechos humanos no que tiene que entrar más que todo en el curso DPPC en la parte ética, pues ahí desarrollar los temas de discriminación, este de violación básicamente eso. Y la discriminación también en lo que fue pasando, no tanto como un hecho histórico sino también para revalorar y desarrollar este y otros desempeños en la parte educativa de nivel secundario, básicamente.
Jessica	Bueno es un punto muy importante porque también recordando que la historia nos enseña a saber lo del pasado para poder mejorar el presente y tener un buen futuro, recordando esos puntos importantes en Ciencias Sociales o en la historia. Entonces es importante que los chicos puedan entender aquellas épocas del terrorismo en la cual hay personas, personajes importantes que han podido luchar contra eso e incluso sus propios padres, como te venía diciendo, yo tengo ya 52 años y creo que la mayoría de las familias en la actualidad los padres oscilan entre esa edad. Y es bueno que los chicos de ahora puedan conocer y tener opiniones diferentes también. Y poder ver cómo en la formación docente hemos podido manejar este tipo de tema que es el terrorismo, un tema muy importante como te repito, la falta de trabajo y que todo esto se encuentre también relegado en la educación. No de cada una de nuestras familias.

La tabla N°4 presenta lo más relevante para los docentes sobre el CAI para su desempeño como docente de Ciencias Sociales. Según los datos, la mayoría de los docentes lo más importante sobre el CAI para su desempeño es recuperar testimonios (memorias) con el fin que puedan investigar y tener diferentes miradas sobre el CAI con relación a las situaciones de violencia que paso la población como las intervenciones por parte del estado con el objetivo que genere procesos democráticos en relación con la defensa de los derechos humanos como la búsqueda a su vez genere cambios en el presente. Además, otros maestros lo abordan en la comprensión del CAI para que los estudiantes puedan comprender la realidad política del país y relacionen con las problemáticas históricas del país en relación con las injusticias a nivel cultural y social (discriminación) que provienen desde los inicios de la república.

Estos resultados se parecen a lo descrito por (Proyecto Construcción de la Paz, Memoria, Jóvenes y Oportunidades, 2015), quien menciona que la inclusión del CAI como contenido de enseñanza permite formar estudiantes que reflexionen con un enfoque crítico tomando en cuenta los antecedentes históricos, económicos, políticos y culturales con el objetivo de promover la paz. Además, estos datos se refuerzan con lo manifestado por Marcher (2007) quien afirma que la enseñanza del CAI sirve como vehículo para fomentar en los estudiantes valores democráticos que contribuyan al desarrollo social. Por consiguiente, la enseñanza del CAI en las escuelas para los docentes de ciencias sociales es relevante debido que ayuda a desarrollar competencias necesarias para el área como en beneficio de la sociedad. Por otro lado, los resultados se parecen a lo descrito por Salas, 2019, quien menciona que una herramienta metodológica es la incorporación de testimonios debido que los maestros consideran que los estudiantes abordan el tratamiento del CAI con mayor valoración cuando parte de una historia personal. Con lo cual se puede inferir que es una estrategia empleada por diferentes docentes en el país para desarrollar competencias en el área de ciencias sociales. Por ultimo las estrategias empleadas por los maestros se relación a lo descrito por (Maestre, Morales & Velásquez, 2021), se relacionan a la pedagogía de la memoria ya que aborda las experiencias personales o testimonios con el objetivo que los estudiantes puedan promover la justicia y la paz como mecanismos de defensa de los derechos humanos. Por consiguiente, los docentes tienden a emplear experiencias personales en vez de utilizar información histórica debido que genera mayor interés en los estudiantes al no limitarse en una interpretación histórica que no necesariamente los estudiantes se sienten identificados. Así mismo responde a una necesidad debido que en el Perú no existe una interpretación fija y a la vez genera que el CAI no se polarice al tomar en cuenta todas las interpretaciones conllevando que exista un dialogo personal entre estudiantes así puedan respetar y generar compromisos en defensa de los derechos humanos.

4.2 Categoría 2: conflicto armado y terrorismo

Tabla 5. Categoría 2 - Pregunta N°1

Informantes	Comente que entiende usted por conflicto armado interno
Braulio	Bueno, pues diríamos por decir la lucha armada, digamos no de 2 grupos en este caso los grupos como el MRTA y el SL contra el gobierno, contra el ejército, esto es lo que entiendo como conflicto armado interno.
Jorge	Entiendo por la época de terrorismo, no de violencia causada por los terroristas SL y el MRTA que empezó en los ochenta y siguió hasta mediados de los noventa, claro que también entiendo que se dice conflicto armado interno, porque la violencia no solo vino de su lado, sino también vino del lado del Estado por medio de los soldados. No, o sea, prácticamente fue un todos contra todos, estado contra terroristas, terroristas contra estado y quien salía en medio perdiendo, pues era la población civil rural.
Julia	Bueno como su misma palabra lo dice, no es un conflicto salgo en el que de repente las partes se ponen de acuerdo entonces hay definiciones que tratan de hacer ver eso como un conflicto armado, no del punto de vista del terrorismo, sino desde el punto de vista del estado. También se refiere al uso de armamento tanto como Sendero Luminoso usaba como el estado entonces lo que no se establecía era el diálogo para llegar de repente a un acuerdo como sí de repente lo hizo Colombia.
Oskar	Por conflicto armado interno se entiende digamos este enfrentamiento hubo entre dos partes por un lado el estado no como como el ente de orden bajo el estado, mejor dicho, con los militares. Por otro lado, supuestamente la figura de una organización sindicada como terrorismo que de manera también armada entra en un conflicto y que lo más importante era lo que sucedía en el medio, no como era el pueblo que terminaba, digamos, siendo víctima de estos enfrentamientos, entonces el conflicto armado interno más que nada, trato de explicarlo así y lo entiendo también así a la vez ambos bandos armados militarizados en cada una de sus propias lógicas, no en ideologías, no tanto el estado como la guerrilla que hubieron Sendero luminoso y el MRTA unas otras más que se habrán formado también y en el medio de la población. No, eso es un poco lo que este así lo trato de entender y así trato también de tratar de mostrarlo.
Leonardo	Aunque es un término que la gente suele discutir así un poco este de manera desinformada, en realidad lo que se trata es que hay grupos que tienen intereses diferentes y que se enfrentan por ver quién de ellos es el que logra finalmente triunfar o lograr que su punto de vista sea el que prime. En nuestro caso, ese conflicto será entre el estado que tiene además un discurso oficial y también alrededor, tiene una construcción acerca de cuál es la versión de la historia que todos deberíamos tener. Es problemático no porque ahí esta versión oficial, que no siempre casa con lo que en la subjetividad este de la gente o uno puede recuperar y del otro lado un grupo más bien que tiene una idea acerca de lo que hay que hacer con el mundo, pero que tiene también como principio, creo que tiene que usar en la violencia y la fuerza para poder llegar entonces un conflicto no es un conflicto en el que dos partes con intereses diferentes parecen irreconciliables además, y que uno de ellos decide utilizar las armas y el otro responde por la misma vía.
Milushka	Bueno, yo lo que entiendo es un poco sobre el desarrollo de un conflicto básicamente entre la sociedad y la parte del gobierno. Bueno, si hablamos de lo que pasó, pero en sí. Sobre un estado, un país, digamos personas que no están de acuerdo con algo que sucede en el país. Empieza por una rebeldía, qué sé yo y luego termina por un conflicto. Y ya cuando va más allá, si hablamos más de violencia que está desarrollado con armas. Este ya estamos hablando de un conflicto más, este armado y hablamos de conflictos armado interno porque pasa dentro de un de un país.

Jessica	Bueno, conflicto armado interno siempre son las peleas que existen de mi punto de vista, mi opinión, son peleas, son sucesos de violencia que se puede dar en un lugar específico. Pero que este tipo de enfrentamientos o peleas o discusiones o violencia, se dan dentro de un lugar específico, ya sea un país, un no sé países o dentro de un hogar también podría ser.
----------------	---

La tabla N°5 muestra lo que los docentes entienden por conflicto armado interno. Según los datos, la mayoría entiende por conflicto armado interno como el enfrentamiento empleando las armas entre grupos ideológicos (SL y MRTA) y el estado por intereses diferentes. Además, otros resaltan el uso de la violencia por parte de los militares como por parte de SL y la ubicación geográfica donde se dieron los acontecimientos para determinar si fue CAI. Por otro lado, los docentes resaltan que existe un enfrentamiento de interpretaciones en la búsqueda de lograr que un solo punto de vista prime y que la población estuvo en el punto medio de este conflicto.

Estos resultados se parecen a lo descrito por (Campos, 2000), que define el CAI como el enfrentamiento entre un gobierno y un grupo insurgente. Además, estos datos se refuerzan con lo manifestado (Reátegui, Ciurlizza y Peralta, 2004), quien menciona que la situación que se vivió en el Perú fue única ya que el uso de la violencia se dio inicialmente por PCP-SL y como medio de respuesta las fuerzas armadas sin tener un plan de contingencia lo que provocó excesos atribuyéndole un porcentaje menor de responsabilidad. Por lo cual la explicación que hacen los docentes sobre el CAI esta orientada a los acontecimientos suscitados como en el enfrentamiento entre bandos SL, MRTA y el estado. Por último, como manifiesta (Jelin, 2021), existe una disputa por las interpretaciones debido que hay estigmatizaciones por ciertas percepciones sobre el conflicto como bien mencionan algunos docentes sobre la problemática al momento de definir la situación que se vivió.

Tabla 6. Categoría 2 - Pregunta N°2

Informantes	Comente que entiende usted por terrorismo
Braulio	Por terrorismo, yo entiendo como una estrategia o tácticas de terror contra la población
Jorge	Puedo entender por el actuar que inició Sendero Luminoso, luego el MRTA donde causaban terror de varias maneras a la población o en general al estado peruano. Y también puedo entender por qué se dice por ahí que también hubo terrorismo de estado, o sea prácticamente lo mismo, pero cambiando de actores causando terror a la población por parte de los militares, pero yo siempre digo que, del lado, pues lo de lo de los que iniciaron pues fueron más del lado de los senderistas y del MRTA.
Julia	Bueno, como su nombre lo indica causar terror y básicamente SL lo que buscaba era causar terror en la población como te decía de mi propia experiencia, los apagones y cuando ya trabajaba como docente, recuerdo una promoción que hacía su fiesta y entonces el temor si había apagón ya que en cualquier momento los terroristas volaban las torres de alta tensión y a veces se apagaba todo
Oskar	En general como terrorismo pienso me apelaría a los conceptos generales que son estos grupos que intimidan, amenazan y usan de la violencia que puede venir ahí sí hago la diferencia, venir tanto desde las poblaciones organizadas, grupos extremistas, pero también viene del estado mismo, hoy en día se habla de terrorismo de estado, entonces eso más o menos lo que entiendo y a la vez también hago esa diferenciación no para que no solamente quede como una estigmatiza hacia digamos el pueblo, sino que también sucede en el estado mismo.
Leonardo	En realidad es todo ese conjunto de mecanismos de dispositivos de estrategias que se utilizan para poder lograr un objetivo político, pero recurriendo a generar temor o terror no entre las personas, o sea, lo que hay de fondo en realidad es convertir la política en qué pudo pasarle el objetivo político con las herramientas democráticas, las que suelen utilizarse de liberación a tener objetivos políticos que se quieren conseguir por la fuerza, pero no solo por la fuerza de que voy a utilizar armas para tomar el poder, sino que voy a recurrir al uso de las armas y de otras estrategias que hagan que la gente no pueda resistir porque está aterrada frente a lo que está sucediendo es lo que diferencia, por ejemplo hay grupos que pueden tener hasta la misma posición ideológica. La misma idea de lo que hay que hacer con el país, pero que recurren solamente al levantamiento armado, pero no a estrategias que lo que causan es esa sensación de zozobra permanente.
Milushka	Cuando me dicen terrorismo, pues habla obviamente desde el lado del terror, no el desarrollo de terror en la ciudadanía, en un grupo de personas que van a desarrollar este aspecto de causar justamente terror y que no solamente viene desde el lado de la sociedad, sino que también puede venir desde el lado político o del gobierno.
Jessica	Bueno, para mí el terrorismo son las personas que protestan de manera inadecuada, no pidiendo algo, pero no este tomando el camino correcto. Usando la violencia para poder protestar o exigir más que una acción, ya sea política o social o cultural, que les beneficie sólo a ellos, ellos no miran a los demás. Ese es un grupo de personas, para mí ese es el terrorismo. En todo caso, el terrorismo es de repente que se da a toda una población en general para poder este ordenar lo que ese sector nada más quiere. No busca el bien común, sino solamente ese sector, una mala ruta. digámoslo así de protesta para adquirir lo que se necesita o lo que ellos quieren o ellos quieren imponer nada más sus cosas de manera inadecuada.

La tabla N°6 muestra que los docentes entienden por terrorismo. Según los datos, la mayoría entiende por terrorismo como estrategias de terror utilizados por grupos que emplean en contra de la población para conseguir sus intereses propios. Además, otros comentan que las

acciones de terror no solamente provienen de grupos armados, sino que también puede venir por parte del estado definiéndolo como terrorismo de estado las acciones cometidas ya sea por los militares, políticos o del gobierno. Así mismo en menor medida los docentes relacionan el concepto de terrorismo directamente por SL y MRTA.

Estos resultados se parecen a lo que mencionan (Reátegui, Ciurlizza y Peralta, 2004), sobre las acciones cometidas por SL contra la población principalmente en la sierra del país. Además, estos datos se contradicen con lo que menciona (Hatun Willakuy, 2004), debido que en el informe abreviado de la CVR menciona que existe el uso desmedido de la fuerza por parte del estado y fuerzas armadas, pero no lo cataloga como un acto de terrorismo de estado. Además, estos datos se refuerzan cuando (Oelschlegel, 2006), que muchos de los actos de violencia por parte de las fuerzas armadas contra la población civil se daban porque no podían distinguir a los subversivos lo que llevó el uso excesivo de la fuerza para identificar a los miembros de SL. Por consiguiente, los docentes tienen en claro la definición de terrorismo pero algunos incluyen terrorismo de estado en definir algunos actos de violencia por parte del estado a pesar que la CVR no cataloga estos acontecimientos como tal.

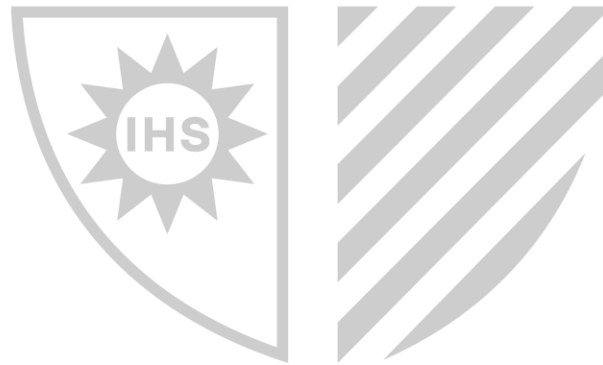


Tabla 7. Categoría 2 - Pregunta N°3

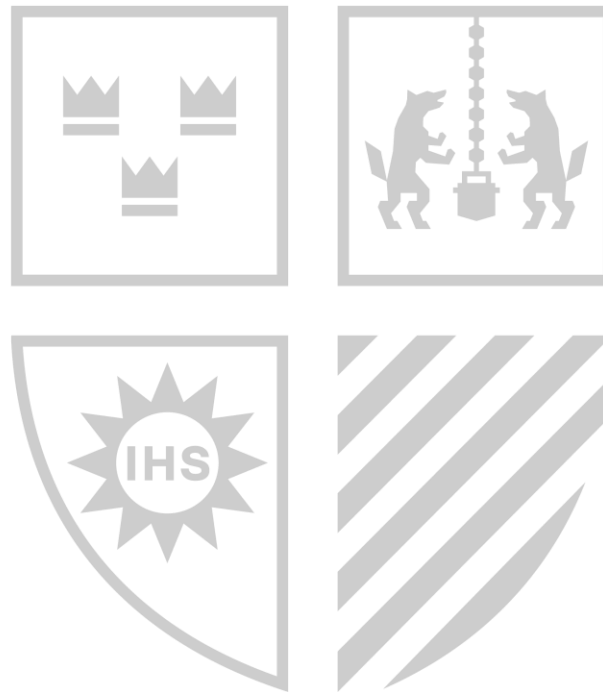
Informantes	Para usted cuál de los dos conceptos mencionados considera que se asemeja más a la situación de violencia que se vivió en los 80 hasta los 2000
Braulio	Terrorismo porque las personas tuvieron mucho miedo por SL y las víctimas que hubo.
Jorge	A lo largo de mi respuesta te he señalado que ha habido violencia por ambas partes, pero sí fue una guerra contra el terrorismo. O sea, fue una guerra contra el terror causado por estos dos grupos SL y MRTA que efectivamente el estado no actuó bien en varias maneras y en varias partes con varios efectivos. Pero la naturaleza en sí de toda esta guerra, no de todo este conflicto fue este.
Julia	Bueno, de alguna manera los dos tienen relación, me parece. Desde la perspectiva de lo que se vivió, porque, así como de repente ahora la población está atemorizada por el tema de la delincuencia. ¿Tienes miedo? Tienes temor, caminar por la calle o llegar tarde o hacer una reunión en ese tiempo también era igual no podía vivir tranquilo, este siempre estaba con el miedo que podía explotar un coche bomba por donde tú estás caminando En una ocasión hubo elecciones bueno, yo vivo allá en pisco hubo elecciones y el día de las elecciones, se corría el rumor de que los terroristas nos iban a volar los dedos a todos aquellos que estaba mercado con el tinte, saque de votación y entonces la gente tenía terror, tenía miedo y una vez que votaba se trataban de quitarse el tinte de los de los de los dedos, entonces terrorismo por lo que trata básicamente lo que buscaba era atemorizar a la población.
Oskar	Yo creo que estaría más cercano a hablar sobre el conflicto armado interno, me quedaría un poco más con esa figura de entender porque ahí ha habido una examinación de los hechos porque creo que es interesante que si uno ve también la cronología en el uso de los términos, o sea inicialmente el tema de conflicto armado interno antes de la CBR no existía. Todo era terrorismo y todo se encapsulaba en lo en lo que entraba ese término, pero después, digamos, se han examinado los hechos y ha habido investigaciones desde muchas líneas antropológicas, sociales hasta digamos psicológicas y se han ido determinando justamente por la narrativa que ha ido cambiando y que comencemos a ver cómo es justamente la violencia que se ejerció. Entonces al final me quedaría justamente con la terminología de conflicto armado interno porque creo que representa más lo que sucedió en ese momento y que creo que me apego más a lo que también dice la CVR.
Leonardo	Es que el terrorismo en realidad no es un nombre de un periodo, el terrorismo es una estrategia y es una estrategia de orientada a lograr objetivos políticos. El conflicto armado tampoco es el nombre de un periodo, o sea, el conflicto armado es también un descriptor de que hay dos fuerzas que están en una oposición y que recurren a las armas para tratar de una, de defenderse o de imponerse. Yo creo que tendríamos que buscar otro término para referirnos al periodo, yo suelo utilizar el nombre de periodo de violencia política porque es todo un periodo completo en el que hay varias formas de violencia política por parte, no solamente de los grupos subversivos o de los grupos que recurrieron a estrategias de terrorismo como el MRTA O SL, sino también desde el estado. Hay varios mecanismos de violencia política, no que algunos dicen que llegan al terrorismo y estado y otros dicen que no, que en realidad este lo que tiene que ver es con pésimo manejo de la situación y una pésima concepción de lo que estaba pasando, pero son problemáticos los dos conceptos porque no se refieren a periodos, se refieren más bien a descripciones de estrategias y de situaciones.
Milushka	Yo creo que ambos porque por un lado se desarrolla justamente el terror en la ciudadanía por gente que no estaba metida en el tema del conflicto y que se fue desarrollando en esa época. Bueno, yo viví, era la época de mi niñez en realidad, pero el conflicto armado interno, porque de alguna otra manera no se pudo solucionar a su debido momento este conflicto hizo de que después se vaya desarrollando más terror y vaya creciendo cada vez más. Entonces justamente como no se pudo, controlar, se escapó de las manos del estado peruano.

Jessica	El hecho que hemos vivido, yo pienso que ha sido para mí el terrorismo por los coches bomba, por las guerras, peleas que hemos tenido. En todo caso las muertes de gente inocente, como te decía, el conflicto de repente son peleas internas de un país también queriendo una solución, pero el terrorismo ya usaba mucha violencia como te decía, bombas, matanzas, muertes sin lugar a defensa, todavía no de frente, atacaba cualquier persona sin lugar a tener de ver que la persona tenía un lugar a reclamo sin lugar a decidir nada, ellos imponían.
----------------	---

La tabla N°7 muestra lo que los docentes consideran cual de los dos conceptos se asemeja más a la violencia que se vivió en 1980 hasta los 2000. Según los datos, para la mayoría de los docentes los acontecimientos sucedidos en el Perú fue terrorismo debido a las acciones cometidas por SL y lo que la población vivió. Cabe precisar que la mayoría lo relaciona con experiencias personales que vivieron como situaciones que vivieron sus familiares. Además, otros comentan que la situación de violencia que se vivió aborda ambos conceptos ya que existieron acciones terroristas cometidas por SL y al mismo tiempo hubo dos bandos que se enfrentaron empleando el uso de las armas. Por otro lado, en menor frecuencia otros docentes comentan que la situación que se dio fue CAI ya que describe los acontecimientos dados tomando en cuenta el informe final de la CVR. Por último, en menor frecuencia algunos docentes consideran que ningún termino define los acontecimientos sucedidos.

Estos resultados se contradicen con lo que menciona (Hatun Willakuy, 2004), que define la época de violencia como CAI debido que el informe final de la CVR se encuentran elementos como la violencia armada empleada por SL, MRTA y las fuerzas armadas, además existieron grupos armados organizados como enfrentamientos en el mismo país. Además, estos datos se refuerzan cuando (Reátegui, Ciurlizza y Peralta, 2004), menciona que la CVR recopilo testimonios donde el 54% de las víctimas fatales fueron atribuidas a SL empleando la violencia de manera sistemática, sin respetar las normas básicas de guerra. Por consiguiente, los maestros al momento de definir se rigen por sus propias experiencias como características que han podido escuchar de sus familiares como leído por su cuenta pero que no necesariamente es una investigación concreta de los hechos. Por lo cual el CAI para la mayoría docentes esta centrado en las experiencias ya sea de sus familiares o propias esto genera que exista diversas percepciones, pero al mismo tiempo al no existir una mayor investigación por algunas

personas genera que algunos aspectos sean invisibilizados como el predominante para definir sea las emociones de las personas como los actos que sucedieron.



4.3 Categoría 3: víctimas del conflicto armado interno

Tabla 8. Categoría 3 – pregunta N° 1

Informantes	¿Usted conoce algún tipo de víctima directa del conflicto armado interno en el Perú?
Braulio	Bueno, mis abuelos y mis padres. Ellos no son de provincia, pero cuando llegaron los ataques aquí a Lima fueron los que digamos, experimentaron esto los apagones de luz, por ejemplo: mi madre estaba a una cuadra cuando sucedió lo de Tarata. Los perros colgados, digamos, las explosiones que había en las torres de luz, aunque no ya lo dije eso diría que es lo que más directo que podría ser por parte de mis abuelos.
Jorge	Si, justo la familia de mi enamorada que es de Ayacucho no son una víctima como tal, pero sí bueno a ver le cuento fue justamente violentado su tío por los marinos, allá en Ayacucho se lo llevaron a cabitos y casi lo matan, pero logro escapar sin embargo mucha gente de su pueblo lo creían muerto. Pero ya tiempo a los a los años se enteraron de que estaba vivo y que ya esté había hecho una carrera. Y fue algo muy fuerte, no tanto para la familia como para los amigos.
Julia	Que yo recuerde no, alguna víctima directa, no más básicamente, a veces por los noticieros. Los noticieros que aparecía a veces en los periódicos, no de autoridades que habían sido este en plaza pública ajusticiados o de los policías que a veces los sorprendían con los atentados. No es más que todo por las noticias, pero directamente que yo haya visto no.
Oskar	<p>Por suerte y por chambas no, y también por cercanías en ese momento porque es que era joven durante ese momento, pero he trabajado con el AMPASEC que son estas madres mujeres de Ayacucho, las madres que perdieron a sus jóvenes o sea sus hijos muy jóvenes, en la matanza de cabitos. Pero puede trabajar con ellas en algunas ocasiones haciendo algunas actividades participando con otras organizaciones que han trabajado con ellas. Entonces ahí he tenido, digamos, conocimiento cercano, no SON familiares, no son amistades, pero por un tema laboral y por un tema también de activación y de militancia en un momento he tenido cercanía a ellas.</p> <p>Trabajar de manera cercana es más reveladora porque una cosa, digamos, uno puede sentarse de gabinete y leer libros, ver entrevistas, pero otra cosa es estar fuera de Lima y estar trabajando, digamos, ya con el tema de lo que es sentimiento, ya no solamente teórico, sino ya es lo que también sucede en el CERN por así decirlo, la experiencia de vida este sí bien fuerte. Ah, y también olvide contarte, también he trabajado con la CCI que son también familiares de los estudiantes de la cantuta, he trabajado y algunas veces también teniendo un poco más de relaciones. Entonces este he tenido suerte porque estábamos en grupos artísticos, entonces cuando había actividades salíamos a acompañar las veladas, las manifestaciones que hacían frente al Poder Judicial, entonces sí se siente una energía distinta, no una energía, que lo que busca justamente es la justicia y un equilibrio. No tú vas viendo también las poco a poco cómo es que van cambiando, las familiares, sus formas de vivir en la vida. O sea, es como un vacío y tú llegas un momento en sentir su razón de estar allí pidiendo justicia no es solamente va por un tema jurídico, no, sino ya es un tema distinto, no que de repente ni podemos imaginarnos no que nos falte, o sea, saber no saber dónde está el cuerpo, pues de tu hermano, de tu hijo, de tu hija, no, eso es lo que más el tema del concepto ha desaparecido.</p>
Leonardo	Varias y además este por diferentes situaciones o sea desde personas que no fueron ellas directamente afectadas por la violencia generada, por ejemplo, por Sendero Luminoso, conozco maestros y maestras que trabajaban en villa El Salvador con Michel Ascueta no en un Colegio de fe y alegría que estuvieron durante el atentado contra la escuela. Entonces les tocó ver de frente la situación que estaban allí. Me ha tocado conocer también, por

	<p>ejemplo, el jardinero de mi abuela era un señor de Ayacucho muy callado y yo era niño de los años 80. El señor hablaba muy poco, pero recuerdo que en el jardín de mi abuela había una banca en la cual yo me di cuenta de que él pintaba de vez en cuando con tizas, escribía cosas con tizas y su castellano en realidad muy limitado, luego las borraba y alguna vez conversando con él se llama Isidoro, yo le decía a don Isidoro, y qué cosa es lo que escribe, no recuerdo de niño que él me contó, o sea que él había salido de su pueblo en cangallo después de que Sendero Luminoso había atacado el centro poblado en el que él vivía, habían matado a las autoridades, había matado a familiares suyos, él había tenido que huir a las montañas. Estuvo refugiado, él me decía, estuvo como un animalito y luego había regresado a su pueblo a enterrar a este junto con nosotros sobrevivientes a las víctimas que habían encontrado para que luego llegara el ejército y los atacara a ellos, no como si fueran senderistas y su decisión de venir a Lima. Conozco también a sus sobrinas que luego han trabajado en la casa de mi mamá y de mi hermana. Sí, tengo ese lado de gente que se ha visto afectada por sendero, pero también el otro lado no he visto o acompañado incluso a mi mamá al penal de Santa Mónica tener que esperarla afuera porque yo no podía entrar por ser menor de edad, esperar en el auto y que ella entrara y que yo no supiera dónde estaba y luego preguntarle ya bastante tiempo después y que me dijera que iba a visitar a una profesora de matemática y cuando ella había sido escolar y que estaba presa por terrorismo. Era senderista y mi mamá me decía, o sea, sigue siendo mi profesora, sigue siendo una persona a la que yo le tuvo cariño, aunque haya hecho una cosa que no me parece. Entonces, sí tengo una experiencia directa con víctimas de ambos lados y sobre todo cosa rara para un niño limeño de esa época con gente que era directamente de la zona donde estaba el foco de conflicto. Entonces a mí cuando me dicen que Lima se dio cuenta recién en el 92 de lo que estaba pasando, yo le llevaba, pues más de 10 años de ventaja, la mayoría de limeños, porque había escuchado historias que me parecían impresionantes y yo decía que esto no aparece en ningún lado o sea, creo que eso también hace que aborde las cosas desde otra perspectiva, no porque no estoy mirando solo la perspectiva del discurso desde el estado, sino desde las personas que fueron víctimas, no sólo porque fueron dañadas por senderos, sino también porque se involucraron en ese tipo de acciones y probablemente algunos creían que tenían la razón, pero haciendo barbaridades y lo mismo me ha pasado como soy profesor, haber escuchado compañeras mías de la universidad, amigos mayores este que también estaban en el campo de la educación y que veían como atractivo el camino de la violencia. No descender o curiosamente, sino del del MRTA, no del movimiento revolucionario Túpac amaru que a los ojos de mis amigos de clase media eran más civilizados entonces tenían esa idea como romántica de no de una especie de Robin Hood que estaba luchando por los pobres y amigos míos, educación, pues que veían que eso tan mal no le sonaba, entonces es una cosa bien curiosa de haber visto varias perspectivas en simultáneo.</p>
Milushka	<p>¿Víctima? Bueno, sí. O sea, por ejemplo, yo tengo el caso, digamos, de una persona la más cercana, la más cercana que tengo es mi tío. El hermano de mi papá era catedrático en la Universidad de la cantuta. Y bueno, por lo que más o menos, en esa época no podíamos ni salir, no en la calle. Yo recuerdo que había muchos toques de queda, momentos que uno no podía salir, pero como te digo, yo era muy niña y este bueno yo salía con mis padres y recuerdo que llegó una llamada telefónica a la casa diciendo de que a mi tío lo habían secuestrado, pero en realidad era, digamos, los militares que lo habían resguardado porque este estaba amenazado de muerte en la Universidad la cantuta porque era catedrático. Entonces, claro, después ya me entero de que, o sea, él llega a la a la Universidad para dictar sus clases como siempre y en los pasillos de la Universidad decían muerte Cajahuaringa y este inmediatamente pasaron la voz, dijeron que no entrara y se lo llevaron la policía, estaban infiltrados dentro de la Universidad, este lo sacaron y se lo llevaron no a su casa, no sé la verdad, pero también debió reforzar su casa para poder este resguardar a la familia. Y es por lo que se tuvo que ir a Estados Unidos por un tiempo para, digamos, estar un poco a salvo.</p>
Jessica	<p>Víctimas bueno, las únicas víctimas que te puedo decir podría ser en todo caso, como te decía mi familia, aquellos años, yo me acuerdo mucho cuando se vivía el toque de queda, los coches bomba que tú podrías ir caminando y tenías que para salir el toque de queda llevabas una banderita, una banderita blanca. Sino no podía salir, yo me acuerdo mucho en esos tiempos, uno quería salir a los hospitales, gente que se enfermaba porque toda la enfermedad</p>

es impredecible. Entonces tenías que salir con su banderita y muchos de ellos arriesgando su vida porque se dio la orden que el que no tenía esa banderita eran disparados automáticamente entonces muerte fija. Bueno, eso sí, podría decirte yo me acuerdo aquellos años de mi casa y mi familia.

La tabla N°8 muestra si los docentes conocen una víctima directa del CAI. Según los datos la mayoría conoce víctimas directas del CAI en algunos casos consideran sus familiares directos como padres o abuelos ya que experimentaron en Lima situaciones de violencia como fueron los coches bomba, apagones, los perros colgados, etc. Por otro lado, también comentan casos particulares donde el tío de una profesora fue amenazado de muerte por SL en la universidad por lo que tuvo que irse del país. Además, otros comentan que no tiene familiares directos que hayan sido víctimas del CAI, pero por otra circunstancia ya sea por ser empleados del hogar o allegados de sus padres conocieron personas que sufrieron directamente por acciones directas de SL como en otros casos estuvieron encarceladas por terrorismo. En menor medida los docentes comentan que conocieron víctimas directas del CAI ya que trabajaron con instituciones que abordaban a los familiares de los estudiantes desaparecidos de la cantuta o con las madres que perdieron sus hijos durante el CAI, también docentes que estuvieron en los atentados en contra de los colegios en el distrito de villa el salvador. Por último, en menor medida consideran no conocer ninguna víctima ya sea familiar, conocido o por trabajo.

Esto resultados se parecen a lo que menciona (Ilzarbe, 2015), la mayoría de las personas conoce víctimas directas del CAI o consideran que son principalmente por referencias familiares ya que no existen espacios de diálogo disponible para la población con lo cual la mayoría de los docentes conoce testimonios externos por otros espacios que pueden ser trabajo, instituciones que trabajan con las víctimas o personas que hayan trabajado en su casa. Estos datos se refuerzan con lo que (Dunkelberg, 2013), menciona ya que existen diferentes testimonios como interpretaciones de las víctimas sobre el CAI lo que produce que algunos grupos sociales los validen o invaliden. Por consiguiente, a pesar de que la CVR recolecto varios testimonios de víctimas del CAI para algunos grupos no estuvieron de acuerdo con la definición de los hechos, tampoco con el señalamiento que se les hizo a las fuerzas armadas por el exceso de la fuerza como hasta se señaló como apología al senderismo lo mencionado por la CVR.

Finalmente, el tipo de experiencia cercana que han tenido los docentes determina principalmente la concepción del CAI debido que para algunos entrevistados los atentados en Lima son un referente del porque delimitarlo como terrorismo, así mismo algunos docentes emplean términos como CAI al tener familiares o allegados que fueron secuestrados por los militares. Es así que la experiencia cercana del conflicto determina principalmente como se pueden concebir los hechos históricos al no existir espacios donde puedan conocer otras experiencias.

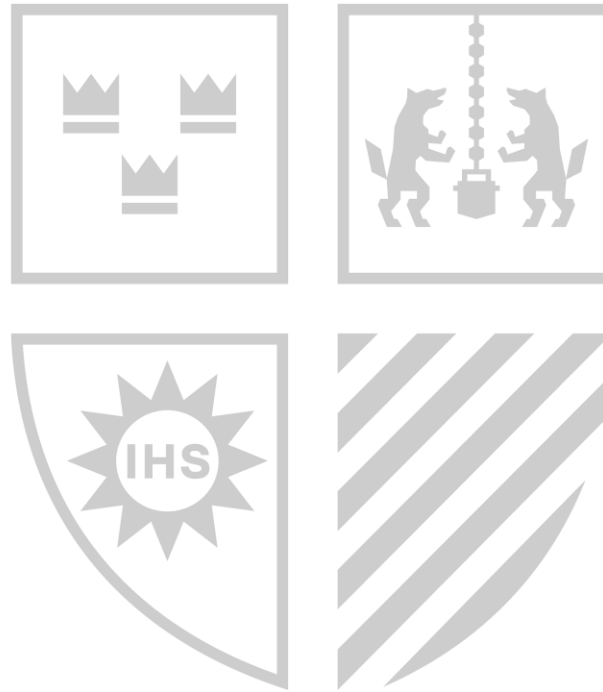


Tabla 9. Categoría 3 – pregunta N° 2

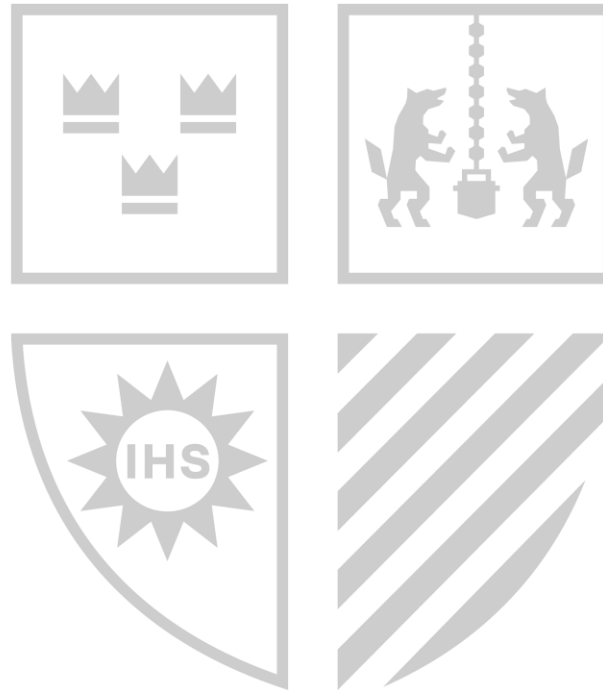
Informantes	Comente cómo o por qué algunas personas fueron víctimas del conflicto armado interno en el Perú
Braulio	El estado no creo una mejor calidad de vida en las zonas rurales consecuentemente permitió que diferentes individuos aprovechándose de esto mismo, lo de las carencias y de la falta de presencia del estado y por medio de la educación, comience a adoctrinar a las personas con el objetivo de poder implantar ideas violentas y consecuentemente se van a convertir en acciones terroristas. También podría haber respondido como que claro, no porque digamos, la gente de Ayacucho sufrió por otro lado conocí gente de Trujillo que no sufrió al menos de forma muy directa, muchas veces las circunstancias o los hechos históricos que suceden. A veces no podemos, a veces no tenemos control sobre sobre dónde estamos y en qué época estamos.
Jorge	Bueno, creo que hay varias razones, la primera es porque el accionar de SL era un accionar salvaje con sus ajusticiamientos populares que juntaban y justamente por los que se suponía que ellos te decían luchar, no que eran los más pobres de entre los más pobres que a ellos los ajusticiaban. cortándole el cuello con una piedra con un machete. Por otro lado, las víctimas fueron por parte del ejército que creía que la población era senderismo. También perseguían gente creyendo que eran terroristas, cuando en realidad no lo eran, como pasó con el tío de mi enamorada, mucha gente sufrió porque estuvo en el lugar equivocado en el momento equivocado.
Julia	En el caso de las autoridades, por ejemplo, los terroristas cuando los mataba no a un alcalde, por decir les ponían un letrado, no esto te pasa por corrupto por decir no entonces o esto te pasa por no apoyar la lucha entonces de esa manera los manejaban. Desde el estado también a inclusive hay películas, no de alguna manera tratan de explicar lo que realmente pasó. La población que también eran víctimas y la evidencia, pues son las investigaciones que hay, que prueban de que también el estado también se excedió, no porque hay muchas víctimas que está ahora mismo, están reclamando que se les reconozca muchos entierros secretos este el caso de los estudiantes porque como dicen en un estado de derecho a la persona se le debe de tener, se le debe seguir su proceso, pero muchos de ellos, pues como en casa de los estudiantes de la cantuta. Este el estado intervino y bueno ya tenemos al presidente no de que se le de lo que se le acusa, no, entonces ahí vemos esa parte, como dice el conflicto armado, pues porque la misma Fuerza Armada intervino con su armamento y todo eso de tener las personas y los terroristas también. De esa manera intervenían también con autoridades capturándolos y ajusticiándolos públicamente.
Oskar	Lastimosamente las víctimas estuvieron al frente del conflicto ya sea Sendero Luminoso o las fuerzas armadas con lo cual fueron perjudicadas principalmente en provincia, aunque en Lima también sufrimos de violencia.
Leonardo	Mire si hablamos desde esa perspectiva de víctimas en términos de que sendero los atacó o que las Fuerzas Armadas, yo creo que el patrón común ha sido no solamente el espacio donde vivían la mayoría gente de espacios rurales o de ciudades del interior, pero más de espacios rurales. Y también el perfil este étnico y cultural es bastante marcado ahí yo creo que los datos que dio, la Comisión de la verdad en su informe son claro, o sea, es básicamente población de origen quechua hablante. Un grupo grande amazónico en el caso de los ashánincas, pero también con otros grupos que sufrieron violencia, por ejemplo, autoridades locales, independientemente de su condición, este cultural o étnica no, pero también otros grupos que se pose que terminaron siendo vulnerables, como, por ejemplo, población homosexual que este ha habido casos este importantes de masacres estos contrarios o de persecuciones. Entonces ese es un lado, pero creo que en el caso de los que terminan integrándose más bien a estos movimientos terroristas, también hay gente que tiene un papel no sé si exactamente víctima, pero sí de gente que termina implicada y yo creo que equivocadamente hay un montón de maestros que son buena parte de la estrategia política de Sendero Luminoso y que en el fondo también son víctimas de esos grupos, aunque luego ellos también sean responsables o culpables de delitos o de crímenes. No gente joven que termina también termina siendo víctima porque

	sufre la violencia por parte del Estado y entonces esto se ve como un camino de revancha o de hacerse justicia. Eso creo que nuestra mirada siempre suele ser la de esas víctimas que la Comisión de la verdad, reconocen porque entiendo que también es complicado decir, oye, un senderista puede haber sido en el fondo también una víctima de toda esta situación estructural que los termina empujando. No es lo mismo que nos pasa con los delincuentes, no que la gente dice no, que nos maten, que les hagan tal cosa, no, pero muchos de ellos también, o sea, terminen en la delincuencia por situaciones de violencia estructural, lo mismo que pasa, por ejemplo, con poblaciones vulnerables como los trans, que terminan en la prostitución de manera clandestina. Y que dicen ay ellos han elegido el camino, pero hay marcos estructurales en términos socioeconómicos y políticos que también los terminarían arrinconando y yo creo que eso también es ser víctima de violencia, pero de violencia estructural. Pero se toca menos porque es incómodo de decir. También tenemos <u>responsabilidad que haya habido gente que se integró a sendero y al MRTA.</u>
Milushka	Ay yo creo que un poco por el miedo, justamente este conflicto causó mucho terror y por el miedo de no saber con qué bando estar, porque el conflicto fue de ambos lados. Hubo un grupo de la sociedad que quiso levantarse y por otro lado, desde el grupo militar, digamos entonces por no saber desde qué lado, la ignorancia de repente de informarse de lo que estaba pasando exactamente. También la información que llegaba en ese tiempo en los medios de comunicación era tan ineficiente entonces eso también. Y sobre todo que las autoridades haya muchas víctimas que no estaban metidos en este conflicto, pero que sin embargo perdieron su vida, perdieron familiares o quedaron heridos por todo lo que estaba pasando. Entonces creo que ha sido, pero más que todo, la falta de información, el temor, el miedo de perder la familia por tantas amenazas que iban a sufrir.
Jessica	Bueno, en el terrorismo como te vuelvo a decir, fue como hice una parte de terror que quisieron sembrar en el país de repente para conseguir algunas cosas, pero porque el inocente, que no tenía de repente educación para poder leer o de repente para saber quiénes eran ellos es uno de los casos. En otro de los casos, el terrorismo no tenía piedad con nada ni con nadie a donde caía la cosa, tenía que hacer fuerza, su voz, yo pido esto y tiene que hacerse esto. Sembrar el terror en toda la gente, víctima o no víctima tenía que dar a demostrar que el terrorismo iba creando poder miedo aquellos años.

La tabla N°9 muestra las explicaciones de los docentes porque algunas personas fueron víctimas del CAI. Según los datos la mayoría está de acuerdo que las víctimas sufrieron de violencia por parte de SL, MRTA y las fuerzas armadas. Estas situaciones de violencia explican los docentes que se dieron por ajusticiamientos populares por parte de SL como el exceso de uso de la fuerza por parte del estado lo que provocó la desaparición de civiles. Además, otros comentan que esta situación de violencia se dio en mayor medida en zonas rurales como el perfil de las víctimas principalmente eran quechua hablantes. Por último, en menor medida algunos docentes comentan que algunas personas pertenecientes a SL fueron víctimas por cuestiones estructurales como económicas.

Estos resultados se parecen a lo que menciona Reátegui, (Ciurlizza y Peralta, 2004) en el informe final de la CVR donde explica que la mayoría de las víctimas del CAI con un total del 54% provienen de las acciones por SL como también el 36% por parte de las fuerzas armadas. Con lo cual las explicaciones que hacen los maestros son concordantes con las investigaciones realizadas. Estos datos se refuerzan con

lo que menciona (Hatun Willakuy, 2004), debido que explica que la mayoría de víctimas del CAI eran de zonas rurales específicamente quechua hablantes y en la recolección de testimonios muchas personas afirman que SL cometió ajusticiamientos populares como también afirman el exceso uso de la fuerza por parte de las fuerzas armadas. Sin embargo, los resultados también se contradicen con lo que menciona (Hatun Willakuy, 2004) debido que en el informe final de la CVR no cataloga como víctimas algunos integrantes de SL.



4.4 Categoría 4: tratamiento curricular

Tabla 10. Categoría 4 – pregunta N° 1

Informantes	¿Cuál es la dimensión de la importancia del tema del conflicto armado interno en el currículo?
Braulio	Creo que voy a repetir un poquito, pero yo diría que es como que dentro del currículum como tal crear la oportunidad para poder crear estudiantes conscientes sobre qué condiciones son necesarias para poder crear ese tipo de violencia para poder identificarlas y poder rechazarla sigamos no o poder actuar frente a ellas. Así como también ayudarles a desarrollar un pensamiento crítico en el cual sean capaces de Ah cuestionar, digamos las palabras e ideas que se les presenten, obviamente tomando en cuenta qué valores como por sus propios valores uno mismo debería ser capaz de decir, oye, no está mal. Eso, eso es incorrecto, eso no puedo simplemente despreciar la vida humana y material, así como así. No, o sea, sean capaces de poder identificar eso está bien oye eso mejor dicho eso, eso está mal, yo no me voy a unir a un grupo de personas que piensan de ese nivel. Es más, soy capaz de poder tomar acciones y denunciarlos.
Jorge	Yo creo que tiene mucha importancia justamente por los fines que se enseña historia en el colegio es justamente para aprenderla y no volver a repetirla. Aprender que esto que pasó nunca más se debe repetir. Así los chicos cuando sean grandes reconozcan y puedan actuar para que no se repita, yo creo que esa es la importancia principal de la historia, bueno, una de las importantes, y creo que en este caso sí es este.
Julia	Bueno, es importante porque es una época en que en que se vivió y no fue un día, no fue un mes, fueron años de atraso para el país porque la gente, por ejemplo, ese tiempo migró, hubo migración interna. La gente se fue también del país y entonces el lugar de avanzar retrocedimos y la pobreza aumentó. Entonces situaciones como esas nos hacen ver esa situación no se repita Entonces ese tipo de corriente de pensamiento como sendero o el MRTA también ellos aprovechan el abandono que a veces se encuentra la población por ejemplo en la sierra y en la selva, porque son los lugares donde empezó entonces para poder convencer a la gente y unirse. Había ese temor de irse a trabajar a la sierra, de irte a trabajar a la selva, a esos lugares donde el terrorismo ya tenía el control. Entonces es importante que la población conozca cómo fue esa época, cuál fue el impacto económico, social, político. También entonces en la que se vivió prácticamente a nivel de país y a partir de eso al menos los gobiernos que no politicen el tema, sino que se cuente realmente como fue la participación del estado, de la población y los partidos extremistas que buscaban llegar al poder causando zozobra de terror a la población y fue un atraso prácticamente.
Oskar	No he tenido mucho trabajo con el currículo, o sea, realmente no he usado el currículum para este tema. Te mentiría si te digo que sí he usado el marco conceptual del tema del currículo. Cada vez que he trabajado siempre he tenido, digamos, uso de otros materiales como el informe de la CVR y también teniendo cuidado de los materiales para que no sean tampoco digamos que quede un tema de propaganda, he usado, digamos muestras, por ejemplo, el LUM, IEP hay varios libros, textos que han ido saliendo como textos de literaturas. Hay un antropólogo que escribió la historia de un niño que no me acuerdo su nombre. Pero es la historia de un niño que fue guerrillero en un momento, después paso hacer del ejército y al final se convirtió en sacerdote. Uso muchos de esos textos y no uso nunca el currículo para ser muy sincero.
Leonardo	En yo creo que en el currículo como decía hay varias temáticas que pueden ser valiosas para abordar, no porque nuestro currículum, en realidad más que en torno a temáticas, debería girar en torno a grandes asuntos que pueden ser discutidos y en la línea de lo que dice el margen sobre violencia política, el terrorismo, el periodo de violencia política, el conflicto armado interno, el nombre que le pongamos es un asunto controversial sobre el

	<p>cual deberíamos trabajar porque te da la oportunidad que se ponen en juegos varias competencias del currículo porque tienes que construir una postura respecto a eso y esa postura está vinculado a reconocer quién eres y qué influencia tiene tu familia, qué cosa es lo que has aprendido también dentro de tu contexto social cuáles son los discursos predominantes, entonces se puede trabajar las competencias que usualmente asociamos. Mismo en el caso de convivir y participar democráticamente, porque también hay que construir argumentos basados en evidencias, hay que asumir posturas de defensa de derechos de las personas, pero también moviliza otras estas competencias, no como las de construir interpretaciones históricas o las de comprender también cuál es el papel del Estado dentro del funcionamiento de la sociedad y también de la economía o no, qué es lo que se debería hacer con la competencia de gestión de recursos pues las de comunicación oral, comunicación escrita, porque si yo quiero argumentar sobre un tema necesito estas competencias, entonces yo creo que es el valor curricular que como asunto controversial, es especialmente movilizador de todas las competencias pero además, porque a nivel de lo que necesitamos como país es reconstruir tejido social y ese tejido social solo lo podemos construir si procesamos esas experiencias que han sido traumáticas. Entonces, claro, tiene valor curricular porque es un asunto controversial, pero también tiene valor curricular porque es un asunto que es clave. Este sí queremos tener, o sea, si queremos como país sea viables este socialmente necesitamos este discutir ese tipo de cosas.</p>
Milushka	<p>Si bien es cierto que entra a tallar ciertos aspectos, pero no lo dice a ciencia cierta dentro del currículo nacional que podamos tomar el tema del terrorismo, inclusive no dice nada sobre la comisión de la verdad ni siquiera en el lado histórico ni ciudadanía. Pero yo considero que hay lineamientos dentro del Ministerio de educación en el cual este se menciona, digamos han desarrollado en actividades, metodología, experiencias, también que han vivido en algunas instituciones educativas, pero en realidad no hay nada dentro del currículo nacional. En la actualidad, si un profesor joven entra a enseñar el área de Ciencias sociales no va a encontrar que diga que tenga que enseñar esta parte de la historia de nuestro país, ni tampoco de la parte como tocarlo desde el lado ético moral, desde el lado de los derechos, no entra a mucho entallar. En realidad, este ya es una cuestión del mismo docente que quiera ver la manera de cómo trabajarlo y desarrollarlo muchas veces también no hay este digamos suficiente información que ayude al docente a poder dar los lineamientos o inclusive no hay herramientas suficientes para que les ayuden a desarrollar estrategias dentro del aula, sabiendo que es un tema muy sensible todavía para nuestra sociedad peruana. Eso de verdad que a mí me da mucha pena porque digamos yo que soy ya una persona mayor, que he vivido de alguna otra manera tengo esa sensibilidad. No podría ver la manera de cómo desarrollar estas situaciones, esto de lo que pasó en la sociedad. Pero no necesariamente está a las manos y a la disposición de otros docentes y mucho menos ayuda porque yo conozco también docentes que digamos sí han vivido de manera más directa de repente el conflicto armado interno en nuestro país. Este e inclusive que de repente podrían ser parte del de la otra fila porque hay muchos docentes que estuvieron que fueron parte de esta sociedad que trabajó el conflicto que le podríamos llamar éste terroristas, no este, entonces tampoco no hay lineamientos de cómo estos docentes que todavía siguen en el aula puedan manejar este tema. En las clases en el aula, entonces yo creo que ahí el Ministerio de educación debería de manifestarse y dar pues digamos una metodología o herramientas para tratar este tema tomando en cuenta que también hay mucha gente que todavía es muy sensible ya que están de un lado del otro o familias que desconocen sobre este tema, pero sin embargo quieren ser indiferentes de lo que pasa. Entonces ahí creo que hay mucho que trabajar desde el Ministerio de Educación.</p>
Jessica	<p>Bueno, para mí es un tema como te repito importante porque los estudiantes en la actualidad puedan ver cómo personas de manera quizás inadecuada, usan una ruta de protesta sembrando el terror, habiendo el conflicto, no por una lucha más que todo política te contaré porque ellos lo que quieren solo es crear un clima pues de terror en toda la población para poder estar con miedo y hacer lo que estas personas que lideraban el terrorismo o el conflicto interno en el Perú. Entonces para mí es importante que los estudiantes conozcan la historia del Perú desde lo bueno y lo malo que ha sucedido para poder mejorar el futuro.</p>

La tabla N°10 muestra la percepción de los docentes sobre la relevancia del CAI para el currículo. Según los datos, la mayoría el CAI es relevante en el currículo debido que puedes formar estudiantes críticos que sean capaces de identificar situaciones de violencia y rechazarlas enérgicamente para que no se vuelva repetir. Además, otros comentan que es relevante porque la población conozca como fue esa época, el impacto económico, social y político con la finalidad que los estudiantes puedan conocer realmente la participación del estado, de la población y los partidos extremistas. También, otros comentan que es relevante porque los estudiantes deben construir argumentos basados en evidencias. En menor medida otros docentes consideran que la relevancia del CAI en el currículo va a depender exclusivamente del docente como otros no han relacionado el CAI con el currículo nacional.

Estos resultados se parecen a lo que menciona Salas, 2019, al afirmar que la valoración del CAI para los maestros de la zona rural Pangoa VRAEM es que los estudiantes conozcan sobre el CAI debido que no saben del tema. Además, consideran que el uso de testimonios reales ayuda a generar empatía como rechazo hacia la violencia. Es así como en ambas situaciones uno de los aspectos más relevantes para los docentes en general es generar una postura en contra de la violencia. Estos datos se refuerzan con lo que (Ayllón, 2012), menciona en relación de la pedagogía que tiene como finalidad que los estudiantes a través de hechos de violencia reciente (CAI) reconstruyan experiencias directas o indirectas con la finalidad de concientizar para que sean capaces de rechazar cualquier acto de violencia. Es así como los maestros pretenden desarrollar en los estudiantes aspectos que desde la pedagogía de la memoria se puede lograr. Por otro lado, tanto como (Salas, 2019 y Ayllón, 2012), mencionan que a través del CAI genera que los estudiantes sean críticos como construyan argumentos basándose en la investigación como en lo que vivió la población. Por lo cual tanto la tabla N°10 como los autores están de acuerdo que los maestros pretenden a través del CAI generar competencias que son relevantes para el currículo a pesar de que los comentarios no son específicos la mayoría de los docentes lo enfoca desde la ciudadanía debido que el tema saca a relucir aspectos como los derechos humanos, la tolerancia y respeto por otras interpretaciones, etc. Finalmente queda claro que todos los docentes entrevistados afirman que el tratamiento del CAI es relevante para el currículo si es orientado desde la ciudadanía o historia lo que hace visible que dependiendo del manejo del docente puede generar aprendizajes significativos como alejarse de ser un tema político.

Tabla 11. Categoría 4 – pregunta N° 2

Informantes	¿Podría agregarse un tema, enfoque, perspectiva u opinión que no haya sido considerado en el tratamiento curricular actual que recibe el tema del conflicto armado interno?
Braulio	<p>Sabemos que el currículum tiene ser bien flexivo, flexible y ya no te dice exactamente qué temáticas hablar sino te lo deja bien abierto, no hay explora el no sé. Es capaz de poder interpretar hechos históricos de tal periodo a tal periodo y tú dentro y como profesor puede extenderse no dentro de ese periodo de la época republicana, por ejemplo, creo que dice específicamente así en la programación curricular no que el estudiante dentro de las competencias, mejor dicho, dentro de las capacidades del estudiante, es poder explicar hechos históricos dentro de la República de Perú donde comienzan a suceder estos estos estos actos a del conflicto del conflicto armado interno. Le daría digamos, la libertad al docente para poder decidir qué tipo de contenidos puede mostrar ahí yo creo que dentro de esta libertad digamos que esta maleabilidad que se nos permite. También nos vemos muchas veces a condicionados a la visión del colegio porque me ha pasado. Me ha pasado que no me han permitido enseñar sobre Sendero Luminoso a un lado por temas políticos, no porque al parecer muy cómo está trabajando en un colegio en donde aparecer la junta, eran muchos de los humoristas, entonces no querían como que tocara mucho el Sendero Luminoso porque yo incluiría dentro de mis enseñanzas La perspectiva del del indígena, la perspectiva del cómo se dice y la perspectiva del del poblador, mejor dicho que era digamos la víctima directa al igual que el punto de vista del del Estado y bueno pues el ejército tampoco actúa bien. Definitivamente a pues se podría decir que hasta llegó a ser terrorismo de estado en algún punto entonces a ese tipo de bueno, yo lo planteé, me dijeron, no, no puedes hacer eso y me mandaron más que nada que nada. Temas de MRTA. Entonces en otro lugar, cuando comencé a hablar de Almería Guzmán, aprovechando que había muerto, creo que durante pandemia me dijeron, no, no puedes hablar sobre eso, entonces muchas veces lo que yo pueda quiera enseñar se ve limitado por las mismas enseñanzas, por los buenos, por los mismos límites que te crea una institución. Después de todo esto fue lo que. Estoy contando. Y no respondiendo a la pregunta directamente, y es culpa que a veces me voy por otros temas, pero me parece importante a veces dejar claro que a veces lo que 1 quiere enseñar no termina realmente haciendo eso por otros factores. Yo diría que dentro lo que es este periodo, es muy importante conocer sus causas y consecuencias viendo perspectivas tanto del punto de las personas de los mismos testimonios que han sufrido los ataques, tanto que por parte de los terroristas como por parte del gobierno me parece muy importante eso lo de crear este tipo de experiencias tiendan a ser variadas y que no existe una verdad absoluta, sino existen muchas interpretaciones de la verdad y como tal para poder tener una opinión crítica al respecto, debemos informarnos de la mayor cantidad de fuentes verídicas que podemos encontrar. Entonces yo considero que mientras podemos observar todas y a partir de eso los chicos pueden tener no, entonces por eso mismo no del Estado del testimonio directo. Y también podría hasta arriesgarme a decir esto, que también esté muy bien de los mismos terroristas, porque uno puede sacar digamos la mentalidad de estas personas y poder crear un juicio crítico a partir de eso.</p>
Jorge	<p>Yo creo que se podría abordar desde la historia personal y consecuencias psicológicas con lo cual se podría ver como afecto a las familias. Luego me centraría en cómo crecieron estos niños abandonados ya sea huérfanos porque sus padres murieron por el terrorismo. Además, abordaría desde ¿Cómo está la salud mental de los ayacuchanos, por ejemplo? ¿Eh, qué pasó con esa gente y el campo no? ¿Qué pasó con esos pueblos abandonados? ¿Qué pasó con los de descendientes de estas, de varios pobladores, de varios pueblos que a todos los masacraron?</p> <p>Por ahí me gustaría rastrear la historia como también ¿Qué ha pasado con los desaparecidos? Ya aparecieron, no este si la hay familias que siguen buscando, o sea todo por ahí, no todo por el lado, ya de las consecuencias que apuntan más a las víctimas, no y a las personales, las psicológicas, eso que muy poco se habla y creo que han quedado personas muy destruidas, familias de obviamente destruidas y que el estado no creo que le haya tomado tanta importancia a la salud mental.</p>

Julia	Yo creo que bueno uno hace el análisis de las causas, las consecuencias, pero también frente a esa, pues las alternativas no. ¿Que qué alternativas se podía de repente? Plantear ante una situación como esa no es igual ahora, ahora tenemos también el tema de la delincuencia y yo creo que la participación ciudadana es importante, no sé cómo el estado puede involucrar a la ciudadanía para evitar, pues que esta situación exista aun cuando el estado un poco de repente es ellos los que tratan de solucionar el problema, pero no integran a la sociedad civil. La sociedad debería participar ante un problema de una situación y dar opiniones, así mismo tomar la experiencia de lo que paso justamente hoy día, comentaba el tema de la delincuencia y una de las estrategias que utilizó el gobierno de Fujimori con los terroristas fue la este que se cubrían el rostro pienso que también con la delincuencia pasa lo mismo. No, no sé. De repente las autoridades los sueltan a los delincuentes porque los delincuentes los tienen amenazados e igual se pensaba en ese tiempo, entonces, de repente también ver que la población participe pueda también tener en cuenta el tema de los derechos humanos, no de qué manera no te puedes exceder en eso. De repente con otro matiz, pero la problemática está no la violencia terrorista, la violencia con el tema de la delincuencia, no sin querer salir del tema, pero de alguna manera estamos casi en la misma situación.
Oskar	Como te comento el tema de la memoria y reconciliación en un solo bloque.
Leonardo	Creo que la perspectiva histórica es insuficiente y necesitamos una perspectiva que también incluya de repente dentro de lo que se conoce como el movimiento la nueva historia, no el de mirar, por ejemplo, historia de las mentalidades, pero no sé si la historia de la mentalidad es suficiente o si necesitábamos también una aproximación interdisciplinar desde la psicología o desde la antropología o desde la sociología. Creo que habría que ampliar la mirada de otras Ciencias Sociales que nos permiten entender las motivaciones de la gente por qué este de repente, a pesar de esto, supone riesgo hacer algo, decides hacerlo o por qué. Después, ya de que hemos vivido esas experiencias, procesar los eventos traumáticos es tan importante y cómo se hace. Y, qué retos supone también para los individuos y para las colectividades. Entonces yo creo que esa esa debería ser, debería ser el abordaje, no un abordaje interdisciplinar también que permita, por ejemplo, desde la literatura o desde las artes comprender cómo se han construido también discursos alrededor o sea, hay un montón de literatura bien interesante, desde las primeras que salieron como las de Vargas Llosa, con la historia de maestra en la que uno dice ya se abordaba la temática o el cine con varias películas que se han ido produciendo o la música que también es este un campo que no en el que no solemos profundizar. Entonces, sí, yo creo que esa perspectiva de la interdisciplinaria debería estar más presente en el abordaje.
Milushka	Mira, yo propondría dos perspectivas ya sea por los derechos fundamentales, digamos derechos humanos, trabajo de la identidad y ética que este enfocado en el conflicto que pasó en nuestro país y otro enfoque sería más desde el lado de la ética. Pero también desde el lado de cómo las personas que estuvieron involucradas digamos desarrollar el análisis de su pensamiento, tratar de explicar por qué lo hicieron, pero desde el lado de la ética. Tomando en cuenta que actualmente todavía tenemos problemas de convivencia en nuestra sociedad porque todavía hay mucha gente que es muy sensible al escuchar el tema. Entonces hay todavía un trabajo ahí muy profundo por trabajar, que si bien es cierto se hable del enfoque del currículo nacional. Sobre convivencia, pero no se ha desarrollado muy bien este tema o sea, no sé, explica muy bien cómo desarrollar este tema de la convivencia, el diálogo, entonces quizás por ahí este deba desarrollar un enfoque que venga qué valores de estas experiencias que hemos vivido en nuestro país y que ha traído tanta desgracia como tanta desunión.
Jessica	Yo propondría más quizás que está asociado al currículo sino me equivoco, los derechos humanos, el trabajo de la ONU en todos los países de manera igualitaria, no solamente a venir a observar porque hemos visto que este año, pues la ONU no ha tenido un papel importante aquellos tiempos cuando estaba este el señor Pedro castillo de repente un poco más los derechos humanos, la igualdad, la discriminación porque eso lo tocamos en DPPC, pero de repente en historia también.

La tabla N°11 muestra las propuestas de los docentes en el tratamiento curricular que recibe el conflicto armado interno. Según los datos, la mayoría considera que el CAI debería enfocarse en el tratamiento de los derechos humanos con el objetivo que los estudiantes se involucren como reconozcan los excesos de violencia que hubo en el conflicto. Además, otros comentan que se debería incluir y reconocer las perspectivas de todas las comunidades como la campesina, el ejército, los terroristas y el Estado con el objetivo que los estudiantes comprendan que no existe una única verdad como las motivaciones que tuvo SL y MRTA desde un juicio crítico. Para otros docentes se debería abordar desde las historias personales y las consecuencias psicológicas para que los estudiantes puedan comprender como afecto a las familias como también investiguen si actualmente existen repercusiones en la salud mental en Ayacucho. También, otros docentes comentan que se debería abordar desde diferentes enfoques como la nueva historia y tener una aproximación interdisciplinaria desde la psicología, antropología y sociología con la finalidad que la mirada de otras ciencias sociales permita entender las motivaciones de la gente a pesar de que puede suponer un riesgo. Por último, en menor medida algunos docentes mencionan que debería tratarse en un solo bloque memoria y reconciliación en relación con el CAI.

Estos resultados se parecen a lo que menciona (Arrunátegui, 2016), que a pesar de que existen parámetros para enseñar el CAI no necesariamente garantiza que los maestros sigan esas direcciones ya que el enfoque que le den va a estar influenciado por las experiencias personales. Además, al existir una carencia de capacitaciones proporcionadas por el MINEDU genera que los docentes no cuenten con recursos “oficiales” y aunque los existiera no asegura que los utilicen de manera consistente ya que cada maestro identifica y es relevante aspectos que para otros docentes no. Esto se puede evidenciar en el cuadro N°11 que a pesar de que existen propuestas parecidas en su mayoría tienden a ser diferentes en los enfoques que quieren transmitir y lograr. Estos datos se refuerzan con lo que menciona (Gutarra, 2021), que los docentes están expuestos a proponer como optar metodologías y materiales sobre el CAI debido que no existen materiales oficiales lo que genera que no solo sean receptores de sus propias experiencias sino también de los medios de comunicación, basarse en su

formación profesional o por la mediación institucional del MINEDU. Es así que de cierta manera los docentes proponen y construyen la perspectiva que quieren enseñar sobre el CAI al no existir una delimitación clara.

4.5 Categoría 5: metodología de la enseñanza

Tabla 12. Categoría 5 – pregunta N° 1

Informantes	¿Qué estrategias de aprendizaje considera que se debería utilizar para enseñar el conflicto armado interno en las escuelas?
Braulio	Uy aquí yo creo que es bastante no porque al final depende mucho de la mejor creatividad del docente que tenga para poder ir a las libertades que tengas de la infraestructura, del colegio y de las facilidades creo que hay bastantes factores ahí, sin embargo, diría que la mejor forma es impactándolos. Yo creo que la mejor estrategia para este periodo es decirle la verdad de las comunidades de la violencia por medio de videos testimonios para que sepan realmente cuál fue la profundidad y el profundo daño que ocasiona este periodo de estas, esto estos grupos terroristas.
Jorge	Yo creo que el visualizar documentales de esos tiempos como los de ahora, también utilizar diversas fuentes como testimonios de los que han sobrevivido o los que estaban ahí. Analizar también la figura del presidente Gonzalo, porque era tan popular como porque convencía tanto la gente. Y también creo que la principal estrategia, entonces que yo que yo haría sería el utilizar diversas fuentes para reconocer fuentes en tiendas de documentales, testimonios personales, libros oficiales.
Julia	Pueden ser entrevistas por decir entrevistas a las personas que han vivido, pues la época de terrorismo en los 80, de repente visitar el LUM. Investigar un poco lo que también manda la comisión de la verdad. Ahí hay obras, por ejemplo, lo que dice ¿dónde está Ernesto? Creo narra un poco porque mucha gente desapareció. Entonces hay películas para analizar películas puede ser de muchas formas.
Oskar	Ya allí podría usar, yo siento que por un lado está mucho el tema, hay mucho archivo, de repente, una estrategia que podría usarse es todas vinculadas al tema audiovisual. O sea, digamos todas las estrategias que podemos saber que vinculan el tema de usar y las estrategias que se vinculen también el tema de las TIC, porque mucho de la información ya está en museos virtuales, en textos virtuales, en muchos vídeos de YouTube, entonces digamos que si tendría, o sea, no me quedaría con una estrategia, más bien usaría dos estrategias que se vinculen, por un lado el uso de material audiovisual, no en la más amplia diversidad que podamos tener, no del material, no solamente verlo, sino también como hasta producirlo nuestra misma narrativa y por el otro lado, el uso de las tics en relación a la producción y que se pueda generar también, imagínate poder generar este wikis que los estudiantes pueden tener wikis en las cuales vayan llenando con su propia información que podamos o que podamos generar más información en la en la web con las con las reflexiones que vayan a tener.
Leonardo	Yo creo que en principio lo que hay que utilizar son metodologías inductivas en la que a partir de situaciones particulares experiencias, lo que la gente ha vivido se va construyendo conocimiento y se van descubriendo los patrones que permiten entender los procesos. No dentro de esas metodologías inductivas, yo creo que el aprendizaje basado en proyectos o en retos, no o en problemas puede ser una vía interesante porque permite además un

	<p>conocimiento mucho más profundo del contenido mismo al mismo tiempo que te reta a validar las fuentes y la información que estás utilizando. Pero creo que también habría que recurrir a las Hopkins, que es el autor de esta idea de que hay modelos didácticos, hay cosas para las que funcionan bien. Las experiencias basadas en los métodos CEN la instalación y la experimentación o la investigación que son esos que yo estoy proponiendo, pero hay otras cosas para las que se necesitan más bien métodos que estén centrados en la cooperación y la colaboración, por ejemplo, para construir alternativas frente a lo que se ha vivido entonces si yo empiezo con un ABP sobre algo, pero luego me doy cuenta de que tengo que construir alternativas. De repente lo que me conviene es optar por esta metodología de tipo colaborativo, pero también vamos a encontrar que hay cosas que los estudiantes no van a poder explorar por ellos mismos. Y, entonces se necesita también metodologías que partan de este modelo, que es el de la enseñanza directa en el que se necesita un trabajo más como el de los módulos en los cuales yo abordé temáticas concretas en las que hay que exponer a los estudiantes información, entonces yo creo que no basta con cerrarnos a una metodología, sino que cada cosa requiere a veces una metodología diferente, dependiendo de lo que hay que aprender del contenido, pero también de lo que queremos lograr, o sea, del del logro de aprendizaje. Eso es complicado porque uno si recurre solo al modelo centrado en la enseñanza directa podría tener la sensación o incluso correr el riesgo de estar haciendo adoctrinamiento solamente instrucción respecto a lo que el otro tiene que aprender y repetir. Y hacer solamente metodologías centradas en la indagación, en la experimentación, no en el trabajo colaborativo cooperativo podría dar lugar a que no contemos con puntos de vista en los cuales yo animo a los otros a tener estos son los parámetros de los cuales vamos a pensar. La formación ética requiere también eso no porque en el fondo lo que habría que trabajar ahí es no solo pensamiento crítico, sino el núcleo duro, que es como descubro qué cosa es lo correcto o qué cosa es lo bueno o si fue justo. No fue justo algo, entonces hay que combinarlas las metodologías.</p>
<p>Milushka</p>	<p>La verdad es que, para mí, tú sabes que en el CIFO trabajamos el tema de la investigación y este bimestre estamos viendo la manera de trabajar no como algo de explicar a los chicos qué pasó ni nada, sino desde el lado de la investigación que ellos mismos pueden desarrollar el juicio crítico y cognitivo sobre diferentes aspectos de conflictos que han pasado en nuestro país desde todo el proceso histórico donde se tome en cuenta el grupo de estudiantes que tenemos, entonces habíamos conversado un poquito en el área tomando en cuenta cómo las características del grupo ver cómo vamos a programar. Entonces a mí esa parte me parece súper interesante, porque, o sea, no estamos dando conocimientos o la parte teórica de qué es lo que pasó. Ni tampoco cuestionar nuestras posturas porque también siempre en el aula puede haber diversas posturas, también porque recuerden que los chicos traen la información que tienen también desde casa. Entonces creo que este es la metodología que vamos a aplicar ahora, porque la en realidad hay otras experiencias que he tenido ha sido diferente la manera como se trabaja este tema, pero creo que desde el lado de la investigación que ellos mismos desarrollen este aspecto y que lo puedan, digamos, analizar y vincular con algunos aspectos que traen hasta la actualidad que han desencadenado con algunos otros conflictos que tenemos dentro de nuestra sociedad peruana. Este me parece interesante que se pueda desarrollar, por ejemplo, también que no solo se desarrolle en toda la secundaria y no solamente en cuarto quinto, que son los últimos años de secundaria para enseñar un poco sobre lo que pasó en la historia de nuestro país, sino vincularlo con qué cosas trajo y qué cosas permanecen y desde el área de historia vincularlo en el área DPCC por ejemplo en primero de secundaria el grupo de estudiantes ahorita tienen un proyecto de detectar qué problemática hay en el aula para poder desarrollar algún aspecto. Entonces, por ejemplo, yo estaba pensando, escriben de que en primero de secundaria hay muchos problemas de las burlas, O sea, de que ha salido entre los chicos, ellos llaman discriminación, pero que tiene que ver con un trasfondo de burlas de discriminación, más que más que de racismo. Bueno, ellos hablaban de racismo, pero yo lo veía más que desde el lado de discriminación, tomando en cuenta desde el lado de las burlas y entonces traerlo desde ahí también todo este contexto, no para que ellos conozcan este qué es lo que trae finalmente en la actualidad ser como que un aspecto histórico no solamente de lo que pasó en ese tiempo, sino en todos los momentos históricos de nuestro país que viene desde la época de los incas, inclusive hasta la actualidad, pues eso es lo que lo que trabajamos en el CIFO y como tratamos de vincular desde el lado de investigación e interpretación.</p>

Jessica	Bueno en esa parte me gustaría mucho de repente que se pueda utilizar videos, lecturas pero que también estas manifestaciones en vivo de algunas personas políticas que puedan dar ellos también su opinión, pero, sobre todo, como te digo, videos para poder concientizar y lecturas. También me gustaría entrevistas vivenciales de gente mayor que haya vivido especialmente en ese en esa época con mayor experiencia y que ellos puedan ver para que los estudiantes puedan elegir lo que es bueno y malo, poder alzar su voz de una manera correcta.
----------------	---

La tabla N°12 muestra las estrategias de aprendizaje que los docentes consideran que se debería utilizar para enseñar CAI en las escuelas. Según los datos, la mayoría considera que los estudiantes por medio de videos testimoniales o entrevistas para que reconozcan la profundidad del daño en las personas. Además, otros comentan que otra estrategia importante son las visitas de estudio al LUM o investigar sobre la CVR. También para otros docentes manifiestan que es relevante el uso de las TIC ya que actualmente existe materiales audiovisuales como museos virtuales que pueden proporcionar relevante información. Por último, en menor medida mencionan que se debe emplear metodologías inductivas a partir de situaciones particulares que permita comprender los procesos en base a proyectos o retos.

Estos resultados se asemejan a lo que menciona (Gutarra, 2021), sobre los maestros emplean diferentes estrategias para hablar sobre el CAI orientado a la responsabilidad cívica. Sin embargo, estas estrategias tienden a ser limitadas debido que no conocen a profundidad el CAI como tampoco está destinado que los estudiantes propongan acciones en defensa de los derechos humanos. Es así como en el cuadro N°12 los docentes en su mayoría proponen estrategias para que los estudiantes comprendan el CAI y se informen, pero no están orientadas a que propongan acciones. Además, estos datos se refuerzan con lo que menciona (Ayllón, 20212), que a través de un enfoque pedagógico de la memoria basado en un taller promovió el compromiso y acciones para proteger los derechos humanos, aquello se evidencio en la ejecución de proyectos como en los esfuerzos para concientizar a los maestros. Por lo cual las estrategias que promueven la comprensión del pasado son relevantes siempre y cuando tengan una perspectiva critica que aporte a construir un futuro mejor.

Tabla 13. Categoría 5 – pregunta N° 2

Informantes	¿Qué dificultades usted considera que se podría dar al enseñar el conflicto armado interno en las escuelas?
Braulio	La dificultad sería, yo diría la principal, encontrar ese punto en el que no estás haciendo apología, pero que estás enseñando porque mucha tienes que encontrar ese final. Ese final línea porque como docente obviamente no, no estamos haciendo ningún tipo de apología. Pero es importante que los estudiantes sepan el cómo pensaba en estas personas obviamente sumándole un juicio crítico en base a los valores fundamentales de la vida que todo ser humano debe de respetar. Dejando bien en claro, cuando, así como si fueran niños, qué está bien y qué está mal porque no siempre hay a veces un tendemos a decirnos que sobre todo en los últimos años, no que hay que respetar las opiniones de todos. Yo soy un profundo, soy creyente de que no todas las opiniones son para respetar, hay opiniones que sí deberían ser censuradas, sobre todo cuando apelan a la violencia y al daño hacia otra persona. Entonces, yo creo que en ese caso sí, por supuesto, como tú, como yo te había mencionado, también me he encontrado con dificultades, porque muchas veces la enseñanza de esto depende mucho de la misma visión del del de la institución, de la de las libertades que uno pueda tener a sí mismo, porque este tema lo politizan demasiado y cuando no debería ser en realidad creando esta dualidad política, muchos casos no.
Jorge	La primera que se me viene a la mente, pues es justamente la carga de prejuicios quizás que venga el estudiante por medio de su familia porque el profesor quizás tenga una perspectiva, pero de los 30 estudiantes, por ejemplo, 10 tengan otra, 20 tengan una o variada pues no. Y ahí este puede ser hasta que se cree un conflicto entre la perspectiva del profesor con la con la del estudiante, porque su familia sigue cierta perspectiva o sus padres si tienen otra. El verse con esa perspectiva que ellos también traen, que no siempre va a ser la misma que la que la que la de profesor. Además, algunos profesores se les ha tomado con el tema de la apología al terrorismo.
Julia	Quizás entender el término porque desde el estado me parece que es lo que se está planteando ahora que se hable de conflicto armado. Además, que el docente tenga una definición clara de lo que es. No porque por decir yo puedo tener mi percepción de lo que es, pero en sí como política de Estado ¿Cuál es no? Pero yo creo que también ahí tendría que haber una, una apertura de pensamiento, no, si es que quieres, si es que quieres realmente tú. Como dice mostrar la verdad de los hechos, no de lo que realmente, de lo que realmente ocurrió y no sé por qué no se polítice, pues no, la historia nos enseña para que no se vuelva repetir, no se pueda cometer los mismos errores.
Oskar	En las escuelas hay muchas barreras desde la propia institución. Está el tema del currículo oculto, entonces nos las jugamos una vez que cerramos la puerta del aula, entonces este y si es que está todo bien trabajado y si hay suerte en eso, la información que se trabaja ahí es bien reflexionada y luego por la parte directiva no que muchas veces por ahí vienen a veces. Entonces yo siento que hay varias barreras, por un lado, las barreras en el aspecto de la gestión porque el director o la directora que tengamos el turno a veces ya ponen en qué tema así qué temas no. A veces los colegas mismos porque pasa que también puede haber estudiantes que les interesa el tema y que a veces lo mencionan en otro curso, entonces tienes colegas en que ven ya esto como algo negativo y ya están comenzando a generar una bola de nieve a veces y los mismos estudiantes porque también o sea, es un tema también que tiene una arista ideológica de posicionamiento y que diría cada vez más este vemos que cómo se está polarizando el asunto entre bien o eres de derecho o eres de izquierda. Y cada uno con su propia narrativa, si cada uno tiene que ver la historia a su manera y cada uno con su verdad. Rápidamente, digamos una más, cómo se podría decir siguiendo, no podría ser una posición, pero sí digamos que están expuestos en mucha información en redes. Entonces tú puedes ver la cantidad de chicos que se consideran libertarios muy jóvenes. Y que vienen y te repiten cosas que es eso y esto lo escucho de Miley, eso lo escucho de vox en España, que tienes que estar repitiendo esto es otra cosa, entonces también te enfrentas ante esas cosas, no igual eso no tiene que menguar no más bien. Como aquí más bien lo importante es que creo que con estos temas en particular es que hablar de esto que siempre decimos no ser cómo generamos de que haya un pensamiento crítico.

Leonardo	<p>Dar a enseñar el conflicto armado interno en las escuelas son varias miradas una primera que probablemente es la que salta la cabeza de los profesores, por lo menos por los que me ha tocado acompañar es en las reacciones que va a generar no solo en mis estudiantes, sino en mis compañeros de trabajo, en las familias de los estudiantes, entonces la polarización de los últimos años hace que sea más complicado porque es si yo abordo estos temas y entonces puedo ser visto incluso como apologista de terrorismo o cosas por el estilo o que las familias digan tú por qué ibas a opinar sobre eso, si eso tengo que enseñarlo yo. Así como la educación sexual es este es bien curioso lo que está pasando ese es un primer desafío, es las reacciones que se pueden producir. Lo otro las preocupaciones del mismo maestro no acerca cómo me aseguro que estoy siendo objetivo y en realidad es objetividad este con la que se sueña desde la historia también es complicada, no porque la historia finalmente se construye con fuentes y por más que hagamos todos los esfuerzos por validarlas y por incorporar todas las perspectivas, lo que se produce finalmente es una versión y las versiones no necesariamente representan la totalidad de la realidad entonces eso es el segundo reto un tercer desafío que yo encuentro también es el de cómo seleccionar las fuentes o cómo seleccionar de dónde viene la información, porque sí como todos tenemos una idea acerca de cómo se aprende, también tenemos una idea de los procesos políticos, sociales y económicos entonces, así como yo tengo mis parámetros con los que selecciono, con qué metodología voy a trabajar. También tengo unos parámetros que no siempre son conscientes respecto a que fuentes terminan siendo más confiables para mí y a cuáles les doy prioridad o cuáles privilegios frente a otras no, entonces, solamente a veces es porque yo las elija de esa manera, es porque lo que hay disponible tampoco es necesariamente lo más variado entonces creo que son esos 3 retos son los más grandes. El de las reacciones que genera, el de las preocupaciones personales que uno puede tener sobre el tema y cómo lo va a enseñar. Y el otro es el acceso a los recursos y a las fuentes que le va a ayudar en el trabajo.</p>
Milushka	<p>Bueno, básicamente yo lo que he sentido es que cuando se habla de conflicto armado interno los estudiantes directamente y contar qué es lo que pasó y qué sé yo ahí es donde entra a tallar muchas dificultades porque alguna otra manera el adolescente va a jalar siempre que digamos desde su postura, desde su interpretación entonces el enseñar en el aula este el CAI desde tu postura no ayuda a que los estudiantes puedan desarrollar o sean más críticos, no o puedan desarrollar su propio análisis, no, etcétera. Lo que se quiere siempre es que ellos mismos este tengan su propia postura, no frente a esto y finalmente desarrollen su propio juicio y yo creo que desde el lado histórico no es la manera más este digamos factible porque ahí vendría más que todas las dificultades que podrían haber dentro de la metodología o de la enseñanza que se quiere brindar a los estudiantes de que se tiene que tocar, pero digamos desde el lado más crítico.</p>
Jessica	<p>Es un punto importante que conozcan porque tenemos adolescentes que tienen diferentes ideas y en una de ellas, qué puntos en contra tienen. Es que de repente los chicos también puedan coger ese tipo de ruta, o sea es un pro y contra ese tipo de enseñanza, por ese camino también pueden usarlo para poder protestar. Ahorita en la sociedad los pensamientos en cuanto al adolescente que son libres hay estudiantes que no le gustan las normas, les gusta el facilismo y podría ser también una de esas partes en dificultad que ellos puedan coger algo inadecuado, no para la lucha en la protesta política. No es fácil el profesor porque a veces tenemos que ponernos en un punto en el cual tenemos que usar el criterio de decirle al estudiante por qué las personas o los terroristas estaban luchando para un bien para un mal ponernos nosotros en esa condición, no el dar el bien y el dar el mal hasta. El estudiante es bien difícil colocarse en ese tipo situaciones para el docente tocar este punto, igual que tocar los partidos políticos porque se hacen controversias, hay gente que está de acuerdo, hay gente que no esté de acuerdo con un partido político y tú tienes que mantenerte neutral como docente porque estás enseñando, no puedes ponerte para un solo lado, no tienes que ser juez y parte, entonces en el medio tienes que estar. Y es bien difícil enseñar el terrorismo al igual el conflicto interno del Perú.</p>

La tabla N°13 muestra las dificultades que los docentes consideran que existen al enseñar sobre el CAI en las escuelas. Según los datos, la mayoría considera que depende mucho de la visión que tenga la institución educativa debido que el tema esta politizado lo que genera muchas restricciones al momento de enseñar. Además, otros comentan que otra dificultad la diversidad de percepciones que tienen los estudiantes sobre el CAI que puede llevar que exista cuestionamientos hacia el profesor o sea catalogado como apología al terrorismo. Tambien otra dificultad que mencionan es que muchos docentes no están preparados para enseñar sobre el CAI lo que genera que la interpretación que le dan sea desde sus propias experiencias con lo cual estaría cayendo en politizar el tema. Por último, algunos docentes consideran que la dificultad mas relevante es mantener parcialidad al momento de explicar sobre el CAI debido que dependiendo de las fuentes existirá una corriente sobre las interpretaciones como intereses de por medio.

Estos resultados se parecen a lo que (Uccelli, Agüero, Portugal & Del Pino, 2013), menciona sobre las dificultades que tienen los maestros al momento de enseñar sobre el CAI debido que existen muchas restricciones por parte de las instituciones educativas y control al momento de enseñar sobre el tema. Por otro lado, tambien menciona que los maestros tienen miedo de enseñar sobre el CAI debido que puede ser tomado como apología al terrorismo. Además, estos datos se refuerzan con lo que menciona (Gurmendi, 2013) al afirmar que existe un debate en la sociedad en cuanto a la clasificación de los eventos ya sea como CAI o terrorismo. Por lo cual al momento que los maestros deben enseñar sobre el CAI tienen cierto cuidado sobre las reacciones que puede generar en los estudiantes como en las familias debido que puede ir en contra de lo que las familias afirman. Por otro lado, estos datos se refuerzan con lo que menciona (Arrunátegui, 2016), quien afirma que a pesar de que los maestros reconocen su importancia sobre el tema en la educación de los estudiantes no necesariamente significa que los docentes estén totalmente preparados para enseñar ya que muchos carecen de conocimientos sobre el informe final de la CVR así mismo cuestionan su legitimidad. Con lo cual no se asegura que exista una parcialidad al momento de enseñar sobre el CAI como tampoco hay recursos que proporcione el MINEDU que pueda orientar a los maestros sobre cual podría ser la orientación del tema.

CONCLUSIONES

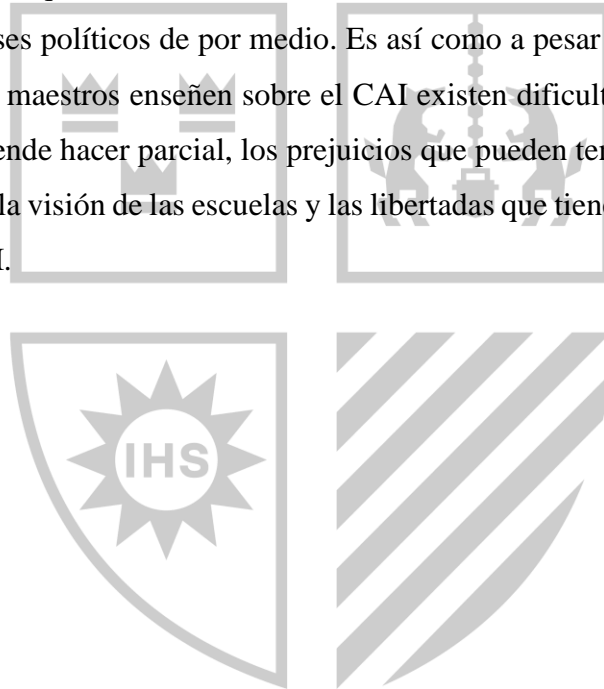
En la presente investigación se tuvo como objetivo comprender la concepción del profesorado sobre el conflicto armado interno en cinco colegios de Lima, lo que ha permitido obtener las siguientes conclusiones:

- El tipo de experiencias que tuvieron los docentes sobre el CAI tiende a ser diversa ya que la edad de los entrevistados varía entre los 26 hasta los 61 años. Asimismo, el tipo de experiencias en algunos casos aborda principalmente recuerdos en su infancia o adolescencia, en otros casos experiencias cuando eran estudiantes universitarios y a través de experiencias externas por sus familiares. Asimismo, los resultados coinciden con investigaciones anteriores, las cuales fueron expuestas en los antecedentes. Sin embargo, a pesar de que las experiencias tienden a ser muy diversas en todos los casos los docentes consideran aspectos comunes como la sensación constante de miedo, las restricciones hacia su libertad, familiares o conocidos que fueron víctimas por sendero luminoso como por las fuerzas armadas. Por consiguiente, el panorama de los docentes entrevistados tiende a ser diverso ya que en las posturas que tienen reconocen las acciones cometidas por sendero luminoso como actos terroristas, pero también resaltan que existió el uso excesivo de la fuerza contra las comunidades campesinas. Estas interpretaciones son relevantes debido que no existe una polarización del tema, sino que admiten como reconocen diferentes interpretaciones influenciadas por el contacto directo con personas que fueron víctimas por parte de SL o las fuerzas armadas.
- La mayoría de docentes entrevistados predomina la experiencia personal o familiar. Sin embargo, algunos docentes desconocen por medio de otras fuentes

que no sean personales lo que sucedió durante el CAI lo que supone un limitante al momento de querer tratar el tema.

- Los docentes tienen diferentes interpretaciones en lo que concierne en la definición ya que para algunos docentes delimitan que fue terrorismo centrándose en los actos de SL, para otros docentes consideran que fue CAI basándose en la CVR y para algunos consideran que ambos términos corresponden a lo que sucedió en el país. Así mismo cuando se les pregunto sobre lo que entendían por terrorismo la mayoría lo relaciono con SL por las acciones violentas que cometió, pero tambien afirmaron que hubo terrorismo de estado ya que hubo excesos de violencia teniendo perspectivas diferentes. Cabe precisar que todos los maestros que afirmaron aquello tuvieron experiencias directas por familiares que fueron desaparecidos por las fuerzas armadas, tambien porque trabajaron en AMPASEC que es una organización de madres que perdieron sus hijos en la matanza de cabitos como tambien en el CCI que son los familiares de los estudiantes asesinados de la cantuta y en otros casos por información que habían leído en la universidad. Por consiguiente, el tipo de experiencia que tuvieron los docentes determina en mayor medida el conocimiento de diferentes situaciones que algunos peruanos pasaron durante el CAI lo que podría ser un limitante al momento de enseñar el tema si los docentes no investigan.
- Todos los docentes afirman que la enseñanza del CAI en el currículo es relevante. Sin embargo, existen diferentes aspectos ya que para algunos es importante porque formas estudiantes que sean capaces de reconocer situaciones de violencia como rechazarlas. Para otros resaltan que es necesario que los estudiantes conozcan el impacto social, económico y político que tuvo en el país. Tambien consideran que es relevante porque los estudiantes pueden construir argumentos basados en evidencias. Por consiguiente, a pesar de que todos los maestros consideran relevantes en su mayoría los aspectos que mencionan no terminan siendo claro la relación que existe con el currículo al no precisarlo con las competencias. Otro aspecto relevante es que en la mayoría de los docentes entrevistados proponen estrategias de aprendizaje basadas en los recursos testimoniales, museos y entrevistas a personas que vivieron para que puedan vincularse hacia el tema. Sin embargo, aquellas estrategias de aprendizaje

posiblemente generen un aprendizaje significativo como empaten con las víctimas, pero no necesariamente los estudiantes generan competencias relevantes al no ejecutar acciones como compromisos con relación al CAI. Por consiguiente, a pesar de que existe una predisposición que los estudiantes conozcan como empaten no necesariamente significa que tengan un aprendizaje basado en competencias como proyectos que generen acciones en los estudiantes. Finalmente existen diferentes factores como ya he mencionado anteriormente que influye en las estrategias que emplean los docentes, pero así mismo también refleja que en la mayoría de los docentes existen vacíos en crear estrategias de aprendizaje que sea basadas en competencias relacionándose con las escasas capacitaciones que ha tenido el MINEDU con los docentes de ciencias sociales como intereses políticos de por medio. Es así como a pesar existe predisposición para que los maestros enseñen sobre el CAI existen dificultades hasta que punto la postura tiende hacer parcial, los prejuicios que pueden tener las familias de los estudiantes, la visión de las escuelas y las libertadas que tienen para poder enseñar sobre el CAI.



RECOMENDACIONES

Los resultados de la investigación nos dan cuenta a través de las diferentes experiencias de los docentes aspectos que aún faltan mejorar, por ello es relevante que el estado peruano logre absolver los siguientes aspectos:

1. Es necesario que el MINEDU otorgue capacitaciones a los docentes sobre estrategias de aprendizaje para enseñar sobre el CAI ya sea colegios públicos o privados.
2. Es indispensable que el conflicto armado interno sea enfocado en los testimonios de las víctimas con el objetivo de generar empatía en los estudiantes que los motive a generar acciones en defensa de los derechos humanos.
3. La especialidad de Ciencias Sociales no debe ser la única área que deba tratar el CAI debido que es un tema que puede emplearse en otras áreas como es posible desarrollar competencias significativas.
4. Es importante que en las escuelas desarrollen empatía y tolerancia hacia otras experiencias como interpretaciones sobre el CAI siempre y cuando estén en el marco de los derechos humanos.
5. La escuela debe ser el principal espacio de dialogo entre los estudiantes sobre el CAI con la intención de cerrar heridas como identificar problemas históricos asociadas al racismo. Y no ser un espacio donde se politice el tema.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aranda, T., & Araújo, E. (2009). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*. Editorial EOS, 284. Recuperado de https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25291w/Campoy_Tecnicas_e_instrum_cualita_recogidainformacion.pdf
- Asencios, R. (2013). *Múltiples rostros, un solo sendero: aproximaciones a las motivaciones y militancias de jóvenes encarcelados de Sendero Luminoso en Lima, 1989-1992* (tesis de maestría). Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/5215>.
- Ayllón, G. (2012). *La pedagogía memoria como elemento fundamental para la formación en Derechos Humanos* (tesis de maestría). Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/4572/AYLLO_N_YARES_GLADYS_PEDAGOGIA_MEMORIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bárcena, F (2011). Pedagogía de la memoria y transmisión del mundo. Notas para una reflexión. *Con-ciencia Social*, 109-118. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3797196.pdf>.
- Balcázar, P., González, Arratia López-Fuentes, N. I., Gurrola Peña, G. M., & Moysén Chimal, A. (2013). *Investigación cualitativa*. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4641>
- Benegas, M. (2018). La construcción de la memoria en América Latina. Las memorias en pugna en el Perú post conflicto armado interno. *Revista electrónica de estudios latinoamericanos*, 17(65), 15-32. Recuperado de <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/elatina/article/view/3070>
- Bolo, O. (2020). Diez ideas para entender el terruqueo hoy: una guía rápida y pormenorizada. *Revista Ideele* N°297. Recuperado de <https://www.revistaideele.com/2021/05/04/diez-ideas-para-entender-el-terruqueo-hoy-una-guia-rapida-y-pormenorizada/>

- Bolo, O. (2020). Hordas asesinas vs. Heroicos soldados: Representaciones ideológicas en el discurso editorial de El Comercio durante la década posterior al conflicto armado interno peruano. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 20(1), 64-96. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/359735630_Hordas_asesinas_vs_Heroicos_soldados_Representaciones_ideologicas_en_el_discurso_editorial_de_El_Comercio_durante_la_decada_posterior_al_conflicto_armado_interno_peruano
- Candau, J (1998). *Memoria e identidad*. Serie antropológica ediciones el sol. Buenos Aires. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=d9C7MA9BgvoC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>.
- Campos, A. H. (2000). El derecho de los conflictos armados no internacionales: una visión introductoria. *Agenda Internacional*, 7(14), 77-94. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6302351.pdf>
- De La Paz, P.C. (2015). *Memoria de la violencia en la escuela. Una propuesta pedagógica para el trabajo en el aula*. Ayacucho: Instituto de derechos humanos Pontificia universidad Católica del Perú. Recuperado de <https://cdn01.pucp.education/idehpucp/wp-content/uploads/2017/08/21180004/guia-ayacucho-interiores-version-final.pdf>
- Domínguez, J & Acevedo, D. (2019). Pedagogía de la memoria e historia del tiempo reciente: un diálogo entre la pedagogía, la memoria y la historia. *El Ágora USB*, 19(1), 253-278. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-80312019000100253&script=sci_arttext (no usado)
- Luque, G. (2022). Duelos prohibidos y memorias incómodas en el teatro peruano posconflicto armado interno: Un análisis de La hija de Marcial de Héctor Gálvez. *Revista de estudios teatrales* 4, 47-55. Recuperado de https://r.search.yahoo.com/_ylt=Awr9zLc3I1lM8sJ2Dl7egx.;_ylu=Y29sbwNncTEECg9zAzEEdnRpZAMEc2VjA3Ny/RV=2/RE=1700369335/RO=10/RU=https%3a%2f%2frevistas.ucm.es%2findex.php%2fTRET%2farticle%2fdownload%2f78312%2f4564456561321/RK=2/RS=GXPOu30V8MX9wImBUr39R8TJ4qg- (no usado)
- Fernández, L. (2015). *La memoria en (re)construcción: las representaciones de la violencia política en el proceso educativo peruano* (tesis maestría). Universidad Católica del Perú. Lima – Perú. Recuperado de <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/6266>
- Gaborit, M. (2006). Memoria histórica: relato desde las víctimas. *Revista Pensamiento psicológico*, 2(6), 7-20. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/801/80100602.pdf>
- Gurmendi, A. (2013). Lucha Contrasubversiva en el Perú: ¿Conflicto Armado o Delincuencia Terrorista? *Revista de Derecho*, (63), 109-129. Recuperado de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2569638

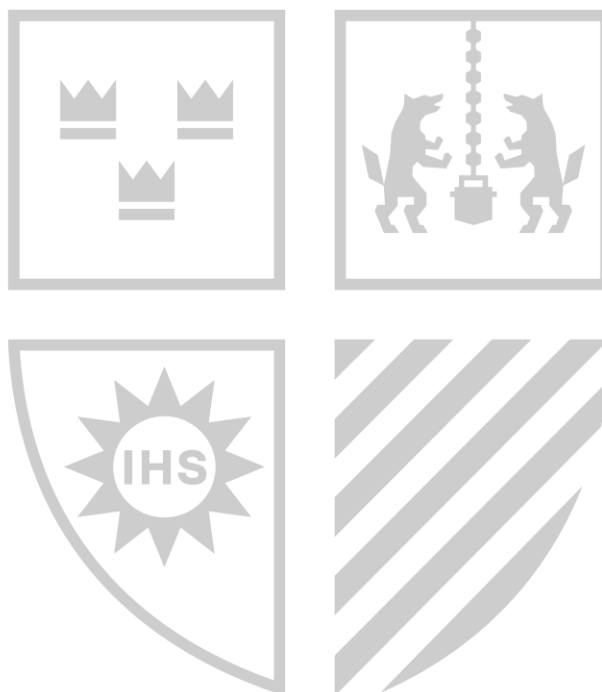
- Haman, M., López, S., Portocarrero, G., Vich, V (2003). *Batallas por la memoria: antagonismos de la promesa peruana*. Instituto de estudios peruanos. Lima – Perú. Recuperado de <http://repositorio.up.edu.pe/bitstream/handle/11354/992/HamannMarita2003%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Halbwachs, M., & Díaz, A. L. (1995). Memoria colectiva y memoria histórica. *Reis*, (69), 209-219. <https://www.jstor.org/stable/40183784>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). Metodología de la investigación. México. McGrawhi Educación. <https://drive.google.com/file/d/1Fjufmi0oGY4Zs8EajFiAJYNT2qoecH4k/view>
- Jave, I (2021). Medios de comunicación como vehículos de memoria. *IDEHPUCP*. <https://idehpucp.pucp.edu.pe/analisis1/medios-de-comunicacion-como-vehiculos-de-memoria/>
- Jave, I., Cepeda, M., Uchuypoma, D. (2014). Entre el estigma y silencio: Memoria de la violencia entre estudiantes de la UNMSM y la UNSCH. Editorial Universidad Católica del Perú. Recuperado de <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/110816/2014-%20Entre%20el%20estigma%20y%20el%20silencio.%20Memoria%20de%20la%20vio%C3%B1encia%20entre%20estudiantes%20de%20la%20UNMSAM%20y%20la%20UNSCH.pdf?sequence=1>
- Jave, I., Cépeda, M., & Uchuypoma, D. (2015). La acción política frente al estigma de la violencia entre los jóvenes universitarios posconflicto: los casos de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. *Anthropologica*, 33(34), 187-202. Recuperado de https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrhQCuqNFllx9gNckJ7egx.;_ylu=Y29sbwNiZjEEcG9zAzIEdnRpZAMEc2VjA3Ny/RV=2/RE=1700373803/RO=10/RU=https%3a%2f%2frevistas.pucp.edu.pe%2findex.php%2fanthropologica%2farticle%2fdownload%2f13091%2f13702%2f/RK=2/RS=pa7fw.OfYK8f0Gg4ojNIhF6al5E-
- Malvaceda, E., Herrero, J., & Correa, J. (2018) Socialización y radicalización política en militantes del Partido Comunista del Perú-Sendero Luminoso (PCP-SL). *Convergencia*, 25(78), 71-91. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/conver/v25n78/2448-5799-conver-25-78-71.pdf>
- Minatti, A. (2013). Pedagogía de la Memoria. Desafíos de la Transmisión y debates en torno al abordaje del pasado reciente con jóvenes. *Repositorio UNC. Apertura*, 1, 25-33. Recuperado de <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/5879>
- Oelschlegel, A. (2006). El Informe final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación en el Perú. Un resumen crítico respecto a los avances de sus recomendaciones. *Anuario de Derecho Constitucional Latinoamericano XII*, 2, 1335-1368. Recuperado de <https://corteidh.or.cr/tablas/r08047-26.pdf>

- Reátegui Carrillo, F., Ciurlizza Contreras, J., & Peralta Ytajashi, A. (2004). *Hatun Willakuy*. Versión abreviada del Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación. Recuperado de <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/110702>
- Rosero, L. F. T. (2013). Colombia: una revisión teórica de su conflicto armado. *Revista Enfoques: Ciencia Política y Administración Pública*, 11(18), 55-75. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/960/96028142003.pdf>
- Sandoval, P. (2004). *Educación, ciudadanía y violencia en el Perú: una lectura del informe de la CVR*. Instituto de Estudios Peruanos <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/479>
- Soto, I. V. P., & Social, A. (2006). El otro sendero de la educación. *Extramuros: revista de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación*, (5), 91-97. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2295461>
- Shupingahua, A (2017). *Memoria colectiva, sentido de comunidad e identidad colectiva en pobladores de Tocache* (tesis maestría). Lima. Universidad Católica del Perú. Recuperado de https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/11625/SHUPI_NGAHUA_VARGAS_MEMORIA_COLECTIVA_SENTIDO_DE_COMUNIDAD_E_IDENTIDAD_COLECTIVA_EN_POBLADORES_DE_TOCACHE.pdf
- Uccelli, F., Agüero, J. C., Pease, M. A., Portugal, T., & Del Pino, P. (2013). *Secretos a voces: Memoria y educación en colegios públicos de Lima y Ayacucho*. IEP; Embajada Británica, Lima. Recuperado de https://repositorio.iep.org.pe/bitstream/IEP/942/5/ucelli_secretosavoces.pdf.
- Vargas, X. (2011). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?* México. ETXETA. Recuperado de <http://www.paginaspersonales.unam.mx/files/981/94805617-Xavier-Vargas-B-COMO-HACER-INVESTIGA.pdf>
- Vázquez Liñán, M., & Leetoy, S. (2016). Memoria histórica y propaganda. Una aproximación teórica al estudio comunicacional de la memoria. *Comunicación y sociedad*, (26), 71-94. Recuperado de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-252X2016000200071&script=sci_arttext
- Valencia, P. O., Díaz, J. M., & Villafañe, G. V. (2014). Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de un debate necesario. *Pedagogía y saberes*, (40), 59-70. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/2770/2492>
- Vinyes Ribas, R. (Dir.) (2018). *Diccionario de la memoria colectiva* (2a. ed.). Barcelona, Editorial Gedisa. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/uarm/118522?page=296>.
- Vidal, J., Rodríguez, C., Villarreal., & Talavera, K. (2021). Tragedia y controversia en Vizcatán del Ene. Prensa limeña y parcialización política en la contienda electoral.

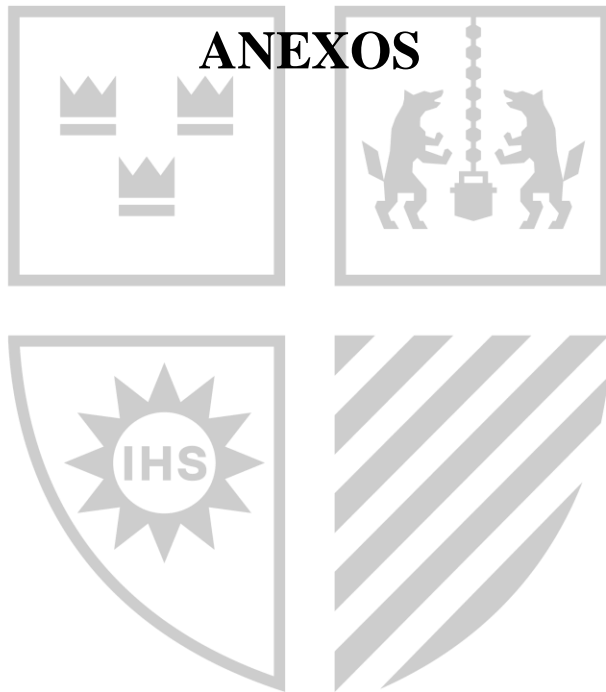
2021: XXVI Coloquio de Estudiantes de Sociología (COES). Recuperado de <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/185636>

Villalba, F. V. (2022). De las batallas por la memoria a la marca del conflicto: terruqueo, estigmatización y violencia en el Perú reciente. *el@ tina. Revista electrónica de estudios latinoamericanos*, 20(80). Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/4964/496470836005/html/>

Young, M. E. U. (2013). ¿Y después de la violencia que queda?: víctimas, ciudadanos y reparaciones en el contexto post-CVR en el Perú. *Clacso*. Recuperado de <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/10710/1/Ydespuesdelaviolencia.pdf>



ANEXOS



ANEXO 1: CUESTIONARIO PARA DOCENTES

Entrevista do	¿Cuántos años tiene?	¿Cuál fue la región donde nació ?	¿Cómo se llama el colegio donde trabaja s?	¿El colegio donde enseña es público o privado?	¿Qué región queda ubicada actualmente su colegio donde trabaja?	¿Qué distrito queda actualmente tu colegio?	¿Qué cargo tiene actualmente en su colegio?

ANEXO 2: ENTREVISTA A PROFUNDIDAD PARA DOCENTES

Datos generales:

I.E:

Entrevistado:

Entrevistador:

Fecha:



Categoría 1: concepción del profesorado sobre el conflicto armado interno

Pregunta	Respuesta
a. Comente sobre el tipo de experiencia que usted tiene sobre el conflicto armado interno en el Perú.	
b. Relate lo que considera más importante del conflicto armado interno para su desempeño como docente del área de historia.	


Categoría 2: Conflicto armado y terrorismo

Pregunta	Respuesta
a. Comente que entiende usted por conflicto armado interno	
b. Comente que entiende usted por terrorismo	
c. Para usted cuál de los dos conceptos mencionados considera que se asemeja más a la situación de violencia que se vivió en los 80 hasta los 2000	


Categoría 3: Víctimas del conflicto armado interno

Pregunta	Respuesta
a. ¿Usted conoce algún tipo de víctima directa del conflicto armado interno en el Perú?	
b. Comente cómo o por qué algunas personas fueron víctimas del conflicto armado interno en el Perú	

Categoría 4: Tratamiento curricular

Pregunta	Respuesta
a. ¿Cuál es la dimensión de la importancia del tema del conflicto armado interno en el currículo?	
b. ¿Podría agregarse un tema, enfoque, perspectiva u opinión que no haya sido considerado en el tratamiento curricular actual que recibe el tema del conflicto armado interno?	

Categoría 5: Metodología de la enseñanza

Pregunta	Respuesta
a. ¿Qué estrategias de aprendizaje considera que se debería utilizar para enseñar el conflicto armado interno en las escuelas?	
b. ¿Qué dificultades usted considera que se podría dar al enseñar el conflicto armado interno en las escuelas?	