**CONVOCATORIA INTERNA DE INVESTIGACIÓN AÑO 2020**

**ID CONVOCATORIA: 265 – FECHA REPORTE: 05-10-2020**

**ID PROPUESTA: 10432**

**1. IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO**

|  |  |
| --- | --- |
| **1.1. TITULO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:** Comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón en madres y hermanas de jóvenes víctimas de ejecuciones extrajudiciales: El caso de MAFAPO (Madres de Falsos Positivos) | |
| **1.2. NOMBRE DEL(OS) GRUPO(S) DE INVESTIGACIÓN:**  1. Moralia | |
| **1.3. ESTADO DEL(OS) GRUPO(S) DE INVESTIGACIÓN EN COLCIENCIAS:** | Grupo 1: A |
| **1.4 MODALIDAD:**  Escriba la modalidad en la cual se inscribe la propuesta de acuerdo a los términos de referencia de la convocatoria | MODALIDAD 1. INVESTIGACIÓN EN LAS LÍNEAS DE LOS GRUPOS CONSOLIDADOS |
| **1.5. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN Y/O EJE DEL PDI**  Registre la línea de investigación en la cual se inscribe la propuesta y/o el eje del Plan de Desarrollo Institucional 2014-2019 al que aporta la propuesta (si aplica) | **Nombre de la línea de investigación del grupo:**  No aplica para esta convocatoria |
| **Nombre del eje del PDI:** |
| **1.6. UNIDAD ACADÉMICA**  Registre la unidad académica en donde se origina el proyecto, Facultad y departamento, Doctorado Interinstitucional en Educación o IPN | Doctorado Interinstitucional en Educación |
| **1.7. DURACIÓN:**  Indique la(s) vigencia(s) en la que se ejecutará el proyecto (revise términos de referencia para definir el tiempo). | 2 Semestres |
| **1.8. COFINANCIACIÓN:**  Indiqué si el proyecto será ejecutado y financiado por otra institución diferente a la Universidad Pedagógica Nacional (recuerde que se debe anexar la carta de aval de cada institución con el valor de la contrapartida) | Ninguna |
| **1.9. RECURSOS DE FUNCIONAMIENTO**  Corresponde al cálculo aproximado del costo de las horas solicitadas por los profesores que participaran en el desarrollo de la investigación. | **$137,722,664** |
| **1.10. RECURSOS DE INVERSIÓN:** Corresponde al valor de los recursos solicitados para el desarrollo del proyecto. (No puede exceder el máximo establecido en los términos de referencia de la convocatoria). | **$30,743,768** |
| **1.11. TOTAL DE COFINANCIACIÓN:** Escriba el valor de los recursos proyectados por cofinanciación (Solo para los proyectos que posean este tipo de recurso). | **$0** |
| **1.12. TOTAL RECURSOS:**  Suma de los valores de las dos o tres casillas anteriores (según corresponda a la modalidad). | **$137,722,664** |
| **1.13. NOMBRE(S) Y APELLIDO(S) DEL INVESTIGADOR PRINCIPAL[[1]](#footnote-1)**: Alexander Ruiz Silva | |
| **1.14. No DOCUMENTO DE IDENTIFICACIÓN:**  (Marque con una (X) el tipo de documento y escriba el número de identificación del investigador principal) | Cédula de ciudadania |
| **№ 14272470** |
| **1.15. TIPO DE VINCULACIÓN:**  Indique el tipo de vinculación del investigador principal (Revise términos de referencia) | Planta |

**2. CONTENIDO DE LA PROPUESTA**

**EJE/ÁREA TEMÁTICA**

Vale la pena destacar que la Modalidad 1 de la presente convocatoria “se orienta a fortalecer las líneas de investigación de los grupos de la Universidad categorizados por Minciencias en la convocatoria 833/2018, en correspondencia con los compromisos misionales de los programas de formación en los niveles de pregrado y postgrado de la UPN [y que] el objetivo de esta modalidad es aportar al posicionamiento, reconocimiento y trayectoria de los grupos a través de su producción académica” . De este modo, se trata de una excelente oportunidad de consolidación de las líneas de investigación del grupo Moralia, en particular de la línea 3. Narraciones, argumentaciones, justificaciones y discurso en la formación ética y política, cuyo propósito es: “Interpretar y comprender las narrativas, deliberaciones y justificaciones de víctimas, victimarios y testigos morales acerca del daño moral y las acciones justas (memoria, perdón, olvido) que permiten consolidar una cultura y educación para la paz” .   
De este modo, se espera que el desarrollo del presente proyecto permita generar un conocimiento pertinente para los actores sociales participantes y para los procesos de formación en perdón, reconciliación y construcción de paz. Así, tanto la línea de investigación del grupo, como este proyecto, en particular, no solo se apoyarían, sino que también complementarían procesos pedagógicos recientemente realizados por el grupo de investigación con la organización MAFAPO (Madres de Falsos Positivos), en especial, el proyecto: Grabar en la memoria, mediante el cual 10 integrantes de MAFAPO, durante algo más de un año (todo el 2019 y los primeros 2 meses de 2020, justo antes de la cuarentena inducida por la pandemia mundial del COVID-19) aprendieron la mediación artística del grabado y, a través de la misma, a reconstruir y narrar su historia de otros modos: relacionamiento de sus demandas de justicia, gestión de memoria y resistencia política desde relatos visuales vitalistas, solidarios y reparadores..

***MÓDULO I***

* 1. **RESUMEN EJECUTIVO**

La investigación tiene como objetivo general analizar las comprensiones, sentidos y valoraciones tienen sobre el perdón madres y hermanas de jóvenes víctimas de ejecuciones extrajudiciales (de la organización MAFAPO - Madres de Falsos Positivos o Madres de Soacha y Bogotá) que han participado en procesos jurídicos contra perpetradores y en experiencias educativas tendientes a la reparación simbólica. Para lograr dicho objetivo, se propone: 1) realizar una discusión detallada y una profundización crítica –sobre los límites y alcances– del papel de la educación en el perdón, en casos de violencia política; y 2) identificar y tematizar las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón de estas personas en relación con (a) su participación en procesos jurídicos contra perpetradores y (b) su participación en procesos y experiencias educativas de reparación simbólica y sanación personal.  
El trabajo está orientado teóricamente por una exploración preliminar de las discusiones contemporáneas en torno al perdón, encabezadas por figuras como V. Jankélévitch, J. Derrida y Paul Ricœur. En dichas discusiones se ponen en juego preguntas en torno la posibilidad misma del perdón como experiencia personal, su pertinencia en situaciones de vulneración de la dignidad de las personas –por ejemplo, en escenarios de conflicto armado– y si el perdón debe o no llevarse a cabo con determinadas condiciones. Asimismo, el proyecto dialoga con un conjunto de investigaciones llevadas a cabo en Colombia y en América Latina especialmente (en psicología social, ciencias políticas, antropología y educación) en torno a la configuración implementación y sistematización de procesos sociales relacionados con el perdón. Dicho diálogo ha contribuido a plantear las implicaciones pedagógicas de la pregunta por las comprensiones, sentidos y valoraciones sobre el perdón.   
El ámbito conceptual y experiencial de esta propuesta nos permite optar por un enfoque cualitativo-interpretativo que acentúa la importancia de la visión de mundo de los actores sociales implicados (entre 6 y 8 mujeres de MAFAPO) y permite fijar la atención en elementos constitutivos de su subjetividad mediante un acercamiento dialógico-interactivo entre los participantes del proceso investigativo. Así, pues, optamos por articular el análisis documental con entrevistas en profundidad, producción de relatos autobiográficos y grupos focales como estrategias de producción de la información; y privilegiamos el análisis semiótico del discurso como la estrategia para analizar la información..

* 1. **DESCRIPTORES / PALABRAS CLAVES:**

Educación, perdón, justicia, construcción de paz..

* 1. **ANTECEDENTES**

Moralia es un grupo de investigación interinstitucional (Universidad Pedagógica Nacional - Universidad Distrital) que surgió en el año 1998, como una iniciativa orientada a la indagación y el trabajo académico en torno a la formación ética, política y ciudadana. Desde sus inicios, el Grupo se preocupó por realizar proyectos y estudios orientados a analizar: i) la educación en valores, cultura política y ciudadanía en contextos impactados por la violencia; ii) los efectos de la guerra en la sensibilidad moral de niños, niñas, jóvenes y maestros(as); iii) la construcción de memoria histórica en experiencias sociales y educativas límites (el conflicto armado interno colombiano). Los estudios en estos tópicos han tenido articulación en las tres líneas de investigación que promueve el grupo: Línea 1. Educación ética, moral y ciudadana; Línea 2. El lenguaje y la comunicación en la constitución del sujeto ético-político; y Línea 3. Narraciones, argumentaciones, justificaciones y discurso en la formación ética y política.   
En el año 2000 se realizó el proceso de institucionalización del Grupo de Investigación ante COLCIENCIAS a partir del cual se ha mantenido en los más altos escalafones. De este modo, se han realizado diversos proyectos de investigación con financiación nacional e internacional, orientados a abordar los temas expuestos; promover espacios de socialización y divulgación del conocimiento generado, acerca de los impactos de la guerra en los diferentes actores y estamentos de la sociedad, particularmente en el ámbito educativo. El trabajo del grupo ha generado procesos de formación de nuevos investigadores, a partir de la creación y sostenimiento de dos semilleros de investigación: el Semillero de Investigación Agathos, conformado en 2009 e Invictus, en 2017, este último activo en la UPN.   
Enmarcado en las líneas de investigación antes mencionadas, en los últimos años el grupo Moralia ha venido produciendo saber en educación en derechos, memoria histórica y educación para la paz, desarrollos éstos en los que también se enmarca la actual propuesta de investigación sobre la comprensión y la experiencia misma del perdón de mujeres afectadas directamente por la violencia política en Colombia y el lugar que ocupa la educación en dicho proceso. Algunos de los libros recientes del grupo en estos campos son: Ruiz, A. y Prada, M. Didáctica de la fantasía. La formación del niño como sujeto de derechos (2020); Ruiz, A. (Dir.) Para que no me olvides. Memoria histórica y educación para la paz en el aula (en edición); Ruiz, A. y Prada, M. Galería de los sueños. La educación para la paz desde el aula (2018); Prada, M. Entre disimetría y reciprocidad. El reconocimiento mutuo según Paul Ricoeur (2017) y un número significativo de artículos en estos temas..

(Puntaje máximo en la evaluación 10 puntos de 100)

***MÓDULO II***

**PROBLEMA, OBJETIVOS Y METAS**

**a. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:** La pregunta por el perdón ha ganado protagonismo en las ciencias humanas al menos desde la década del 50 del siglo XX, a propósito de los crímenes cometidos en el marco de la Segunda guerra mundial y, posteriormente, de violaciones sistemáticas de derechos humanos (en Suráfrica, por ejemplo), luchas entre comunidades que disputan un mismo territorio (como lo sucedido en Chipre o en Australia o en la ex-Yugoslavia), dictaduras militares (Chile, Argentina, Uruguay, Paraguay, Brasil) o conflictos armados de larga data seguidos por procesos de paz, como puede ser el caso colombiano y el de algunos países de Centro América. En suma, podemos decir que la pregunta por las definiciones, usos y prácticas de/sobre el perdón está bien instalada y desarrollada en las ciencias humanas (Beltrán-Morillas, Valor-Segura & Expósito, 2015; De Vries & Schott, 2015; Griswold, 2007; Holmgren, 2012; Konstan, 2010; Lefranc, 2018; Looney, 2015; Nussbaum, 2016; Scott, 2010) y –como veremos más adelante– un poco menos en la investigación en educación, al punto de que podemos hablar de “estudios del perdón” (Eisokovits, 2004; Zembylas, 2014).  
En nuestro país la discusión sobre la pertinencia, las posibilidades y los límites del perdón como noción y como práctica ética y política también ha tenido un lugar en la investigación filosófica, sociológica y psicológica, así como en diversas iniciativas de construcción de paz y reconciliación, desde los primeros años del siglo XX (como puede verse, por ejemplo, en: Chaparro, 2002; 2005); y ha alcanzado mayor relevancia a raíz de los diálogos y posteriores acuerdos de paz de La Habana, firmados el lunes 26 de septiembre de 2016 entre el Estado colombiano y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (FARC-EP).  
A raíz de las declaraciones de Rodrigo Londoño y Pastor Alape , dos de los líderes más importantes del desmovilizado grupo guerrillero, los profesores William Duica (2017a, 2017b) y Ángela Uribe (2017) entablaron una discusión sobre si el perdón es algo que puede exigirse o si simplemente se concede; si está circunscrito a una “provincia racional”, la del cristianismo, razón por la cual no es viable como marco de referencia de una sociedad que pretende ser plural y laica; o si el perdón es algo estrictamente personal o tiene implicaciones colectivas. En este debate, en suma, el perdón no configura un horizonte de comprensión plausible para restaurar los vínculos sociales, procurar la reconciliación, ayudar a restituir la dignidad y sanar heridas que permitan lo que Arendt llama “un nuevo comienzo” (2016). Este ‘dictamen’ está acompañado de las voces que protestan contra una forma de entender el perdón que se hermana con intentos de oscurecer la verdad, justificar la impunidad, deslegitimar las luchas por la justicia e impedir el relato de la historia de las violencias en el país, que permita que las voces históricamente silenciadas sean oídas. Asimismo, las críticas al perdón como horizonte ético y político están relacionadas con la imposibilidad –más que teórica– vivida, encarnada, que experimentan quienes han sufrido los vejámenes del conflicto armado, como veremos en el Estado del arte. ¿Cómo es posible –claman con razón– que yo pueda perdonar a quien me ha hecho tanto daño? (López, 2017, pág. 104). Estas objeciones son constitutivas del campo de estudios sobre el perdón y serán asumidas en esta investigación como acicate para el trabajo de clarificación conceptual que nos hemos propuesto realizar.  
A la par de estas críticas a la plausibilidad del perdón como horizonte teórico-práctico para alcanzar la paz en el país, circulan en el escenario nacional propuestas que consideran que el perdón es una necesidad de las víctimas sobrevivientes y de sus familiares más afectados, razón por la cual se emprenden iniciativas que conducen –cuando no inducen– a perdonar (Narváez, 2017); asimismo, hemos oído declaraciones de perdón concedido y solicitado (López, 2017, Montaño, 2013) y propuestas contrarias que, lejos de plantear una disyunción entre justicia y perdón, consideran que ambos pueden ir de la mano si se acude a la figura de un “perdón constructivo” (Duque, 2017; Philpott, 2012), esto es, una forma de perdón que involucra arrepentimiento y reparación por parte del agresor; administración de justicia, por parte del orden institucional, y necesidad de sanación y reconstrucción de los vínculos sociales, por parte del agredido.  
Lo que se acaba de describir es algo a lo que las integrantes de la organización MAFAPO (Madres de Falsos Positivos o Madres de Soacha y Bogotá) no han podido acceder en su larga experiencia de 11 años de lucha: demanda de justicia ante el asesinato de sus hijos y hermanos, trabajo de memoria y resistencia solidaria ante el padecimiento de distintas formas de re-victimización.  
Una excepción –al menos parcial– a lo dicho la constituyó la experiencia educativa: Grabar en la memoria, en la que 10 integrantes de MAFAPO participaron, de manera activa y sostenida en el tiempo (todo el 2019 y primeros dos meses de 2020, en jornadas de 5 horas semanales), en un proceso de enseñanza-aprendizaje del grabado, como mediación artística para contar sus historias de otro modo. Esto significó la reconstrucción de historias vitales de sus familiares asesinados por parte de los organismos de seguridad del Estado, el desarrollo de un trabajo solidario y colaborativo entre ellas y con los estudiantes –profesores asignados en la experiencia formativa–, la revitalización de sus demandas de justicia y un proceso de sanación personal y colectiva; todo ello, no obstante, sin que en las audiencias de la Jurisdicción Especial para la Paz haya sido posible –según sus propios testimonios– un proceso de esclarecimiento de la verdad, arrepentimiento sincero de los perpetradores o reparación simbólica/material por parte del Estado. Si experiencias como esta conducen a alguna forma de perdón, se trataría de una suerte de perdón sin otredad –tal y como se expone en el apartado de antecedentes de investigación–, pero que, en cualquier caso, requiere un examen detenido.   
La escasa bibliografía sobre la educación en el perdón enfatiza que, si bien este puede aprenderse, construirse o proyectarse, no se tiene precisamente consenso en relación con qué pueda ser enseñado, al menos no como se enseñan contenidos o procedimientos disciplinares. De este modo, en el presente proyecto se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿qué comprensiones, sentidos y valoraciones tienen sobre el perdón madres y hermanas de jóvenes víctimas de ejecuciones extrajudiciales que han participado en procesos jurídicos contra perpetradores y en experiencias educativas tendientes a la reparación simbólica?   
En tal dirección se formulan los siguientes objetivos general y específicos de investigación..

**b. OBJETIVO GENERAL DEL PROYECTO:** Analizar las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón en un grupo de madres y hermanas de jóvenes víctimas de ejecuciones extrajudiciales (entre 6 y 8), que han participado en procesos jurídicos contra perpetradores y en experiencias educativas de reparación simbólica..

**c. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:** Proponga las finalidades delimitadas que se articulan a la perspectiva planteada en el objetivo general y que son la base para la programación de actividades. Deben ser evaluables y ponderables en términos cualitativos o cuantitativos. Se pueden incluir tantos objetivos específicos como sea necesario.

**d. METAS*:*** Proyecte los resultados específicos derivados de los aspectos relevantes de los objetivos específicos. Deben ser factibles, realizables y medibles. Son la traducción operativa de cada objetivo; por lo tanto deben ser monitoreables. A cada objetivo específico corresponde como mínimo una meta.

|  |  |
| --- | --- |
| **OBJETIVO** | **META** |
| Realizar una discusión detallada y una profundización crítica –sobre los límites y alcances– del papel de la educación en el perdón, en casos de violencia política. | Escritura y publicación de un artículo (paper) o capítulo de libro con el contenido propuesto en este objetivo específico. |
| Realización de una conferencia, ponencia o comunicación, en un espacio académico específico: congreso, simposio, panel, nacional o internacional, con base en el artículo o capítulo enunciado en la meta anterior. |
| Realización de un curso o seminario para un programa de postgrado de la Universidad, basado en lo propuesto en los tres objetivos específicos. |
| Identificar y tematizar las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón, en un grupo de familiares de víctimas de ejecuciones extrajudiciales, en relación con su participación en procesos jurídicos contra perpetradores. | Escritura y publicación de un artículo (paper) o capítulo de libro que contenga los hallazgos y análisis más relevantes enunciados en este objetivo específico y en el 3. |
| Realización de una conferencia, ponencia o comunicación, en un espacio académico específico: congreso, simposio, panel, nacional o internacional, con base en el artículo o capítulo enunciado en la meta anterior. |
| Realización de un curso o seminario para un programa de postgrado de la Universidad, basado en lo propuesto en los tres objetivos específicos. |
| Identificar y tematizar las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón, en un grupo de familiares de víctimas de ejecuciones extrajudiciales, en relación con su participación en procesos y experiencias educativas de reparación simbólica. | Escritura y publicación de un artículo (paper) o capítulo de libro que contenga los hallazgos y análisis más relevantes enunciados en este objetivo específico y en el 2. |
| Realización de una conferencia, ponencia o comunicación, en un espacio académico específico: congreso, simposio, panel, nacional o internacional, con base en el artículo o capítulo enunciado en la meta anterior. |
| Realización de un curso o seminario para un programa de postgrado de la Universidad, basado en lo propuesto en los tres objetivos específicos. |

(Puntaje máximo en la evaluación 20 puntos de 100)

***MÓDULO III***

**MARCO TEÓRICO Y BIBLIOGRAFÍA**

**Marco teórico:** A modo de introducción  
Es bien conocido el conjunto de peripecias que ha atravesado el país para firmar y sostener los acuerdos de paz con la guerrilla de las FARC –algunos prefieren hablar hoy de post-conflicto, mientras que otros, más sagaces a nuestro juicio, hablan de post-acuerdo–, así como también es sabido el aumento de las discusiones en torno a lo que significa dicho alcance. Asimismo, son muchas las aristas históricas, culturales, políticas y económicas y que habría que abordar, de modo interdisciplinar, para comprender y superar el conflicto armado interno, (re)construir los lazos sociales y transitar por un camino de paz. A pesar de que el presente siempre suele ser un tiempo opaco y confuso para quienes lo están viviendo (Ricœur, 1983, p. 302), cabe el convencimiento respecto a que ni la universidad, en general, ni el campo de la educación, en particular, pueden ausentarse de este debate, que ha de ser público.  
Precisamente, uno de los aportes que se pueden hacer desde la educación y la filosofía de la educación, en un contexto complejo como el nuestro, es ayudar a esclarecer los hilos que tejen el reto de la paz, del perdón, y de la reconciliación, especialmente cuando estos suscitan posiciones controvertidas. No es exagerado afirmar que en las aulas de clase, en los medios masivos de comunicación y en una buena parte de las opiniones que se escuchan en la vida cotidiana, el problema de la paz en Colombia se plantea de forma binaria, como si la paz tuviera que entenderse y traducirse en acciones (personales e institucionales) concretas, únicamente, mediante la asunción exclusiva de uno de los polos en disputa que, por contera, considera su opuesto no solo errado, sino, a veces, enemigo. Así, en los debates pareciera que uno debe inclinarse por elegir justicia o perdón; justicia o paz; instituciones fuertes o negociación pacífica; en suma, entre “buenos” y “malos”, que es la bina más simplista y más peligrosa para toda sociedad.   
De hecho, es posible que muchos votantes del NO, en el plebiscito por la paz celebrado a fines de 2016, más allá de los intentos de manipulación mediática y partidista, votaran de ese modo, convencidos de que votar por el SÍ significaba renunciar a cualquier posibilidad de justicia. Es comprensible que una sociedad que ha padecido interminables expresiones de violencia, injusticia e impunidad no quiera renunciar a ella, aunque esté en juego la posibilidad de una paz negociada. Por supuesto, la justicia no era lo que se estaba plebiscitando; sin embargo, la mencionada lógica excluyente se posicionó por esos días en la opinión pública. Como es sabido, tal lógica binaria, de tan fácil comprensión y adopción, está llena de falacias que es necesario desvelar. Concretamente, en este proyecto de investigación, se espera poner en tensión perspectivas filosóficas, religiosas y jurídicas del perdón (que es uno de los conceptos en disputa en el ámbito nacional) y, en su hibridación, hacer comprensible su sentido y alcances, hacerlo tolerable y contextualizado. Ese sería un propósito conceptual importante.   
  
Aproximaciones a la noción de perdón  
Este apartado no tiene el propósito de dar cuenta de manera exhaustiva de la discusión sobre el perdón –definiciones, condiciones, posibilidades y límites–, lo cual es justamente parte de las tareas que asumimos en la presente investigación; más bien presentamos esquemáticamente los trazos teóricos –especialmente de la filosofía– que nos han permitido ver el carácter problemático del perdón, sus diversas tensiones y posibilidades.   
Uno de los primeros filósofos del siglo XX en tematizar el perdón fue Vladimir Jankélévitch. Motivado por los acontecimientos posteriores a la Segunda guerra mundial, especialmente por las discusiones suscitadas a raíz de los juicios de Nüremberg, este filósofo publicó en 1967 un libro titulado El perdón . Allí señala que el perdón “[pone] fin a una situación crítica, tensa, anormal, y que habría de acabar un día u otro (...). El perdón verdadero o falso (…): levanta el estado de excepción, liquida lo que el rencor sustentaba, resuelve la obsesión vindicativa. El nudo del rencor se desanuda” (2009, págs. 13-14). El perdón se pone allí como un deber (p. 8), una especie de “imperativo” que, sin embargo, tiene un carácter excepcional, difícil, que siempre ha de volver a hacerse y que representa un caso límite, dado que es un “movimiento del alma que no existe en la psicología corriente” (pág. 8). Este movimiento, paradójicamente, es del orden de la gracia (“nos es concedido”), del acontecimiento, que sucede en el límite de las posibilidades humanas; su vocación no es la de permanecer como un estado, ni la de sobrevivir lo suficiente para ser testigo de su propio heroísmo. Todo esto le hace exclamar al filósofo que “el impulso del perdón es tan impalpable, tan controvertible, que ahuyenta [desanima, décourage] cualquier análisis” (pág. 12). De ahí que la única filosofía posible sobre el perdón es la apofática o negativa, pues no se puede asir el perdón puro, sino que parece que únicamente se puede decir algo sobre el perdón relativo, aquel que está “contaminado” por el rencor, el cálculo, el interés, la previsión.  
Jankélévitch expone tres rasgos centrales del perdón. En primer lugar, se trata de un acontecimiento fechado, que adviene en la historia. Para este autor es crucial mostrar que dicho acontecimiento está precedido por una ofensa causada y sufrida, no solo en sentido “objetivo” o testificada como tal por otros, sino en sentido “subjetivo”: me han ofendido, he sido dañado; de ahí que todo aquel que desdeñe el mal y minimice la injuria no puede perdonar, o hace inútil el perdón, porque no ha habido ofensa propiamente dicha. Si no hay ofensa, tampoco hay a quién perdonar, ni relación para restablecer. En el capítulo 3 de Le pardon se lee: “El perdón apunta a una cosa que el malvado ha hecho, un acto que el malvado ha cometido, un daño que el malvado ha suscitado; el perdón no perdona solamente al ser, perdona al hacer, o más bien al haber hecho; perdona al ser de ese crimen” (2009, pág. 211).  
En segundo lugar, el perdón es un don gracioso, un “obsequio gratuito del ofendido al ofensor”. Como don requiere que haya habido ofensa, lo que supone a su vez una ruptura de la relación entre ofendido y ofensor, y un cierto esfuerzo por parte de quien perdona. De ahí que el perdón no pueda confundirse con la clemencia, que «no solamente es condescendiente, más bien es “intransitiva”; es literalmente solitaria en su magnanimidad. La clemencia es un perdón sin interlocutor» (pág. 15). Tampoco puede confundirse con la generosidad, que es “demasiado rica en recursos, y los recursos desbordan por sí mismos” (pág. 16).   
Esta característica del perdón es, para Jankélévitch, ocasión para reflexionar sobre los vínculos y tensiones entre el perdón y la justicia –que, valga decir, será uno de los ejes más relevantes de la discusión vigente en torno al perdón–. Como don, el perdón “pertenece, en efecto, al ámbito extralegal, extrajurídico de nuestra existencia; como la equidad, y mucho más aún, es una abertura en la moral vallada, una especie de aureola en torno a la ley estricta”. Situar al perdón en este ámbito extralegal tiene como pretensión no perder de vista, justamente, que el mal se ha cometido, que el crimen ha tenido lugar y que ha de buscarse un modo de resarcirlo, lo que supone conocer los hechos, atribuir responsabilidades y establecer formas de reparación. Sin embargo, prosigue este pensador, “el perdón encuentra empleo cuando el agravio permanece inexpiado y la culpa irreparada, y mientras la víctima no ha sido indemnizada en su daño”. Y una página más adelante: “Perdonar es dispensar al culpable de su pena, o de una parte de su pena, o liberarlo antes del cumplimiento de su pena; y por nada y a cambio de nada; gratuitamente, por añadidura” (pág. 21). De nuevo aparece una paradoja que sigue jalonando la reflexión: ha habido crimen, no se puede resarcir, pero se sigue con la búsqueda de justicia; hay búsqueda de justicia, pero el perdón dispensa gratuitamente; hay gratuidad, pero esta no se confunde con impunidad.  
El tercer rasgo del perdón es que en él hay una relación personal, transitiva: así como alguien ha ofendido a alguien, le ha hecho mal y, con ello, ha roto una relación personal –y puede añadirse: ha roto los lazos de la comunidad–, en el perdón también alguien da algo a alguien y alguien pide algo a alguien. El perdón restaura las relaciones entre personas concretas, de ahí que no puede confundirse con la clemencia, pues esta tiene más bien, un carácter solitario, ni con la generosidad, porque esta tiende a realizarse con todos y con nadie en particular, “ignora la alteridad del otro, con mayor motivo ignora la relación con el otro” (pág. 16).  
En la exposición de Jankélévitch sobre sale también su intento por distinguir el verdadero del falso perdón, o del perdón sustituto. El primer sustituto del perdón es el que se da por desgaste temporal. Según este sustituto, el mal cometido prescribe, o se desgastan tanto sus efectos que se termina por olvidar, lo que se confunde con el gesto del perdón. Por el desgaste del tiempo ya no hay acontecimiento. Contrario a esto, la experiencia de perdón requiere tener presente que “el tiempo puede paliar o borrar la culpa cometida, pero no puede nihilizar su comisión; neutraliza los efectos de la culpa, pero no puede aniquilar el hecho de la culpa” (2009, pág. 78) . Ligado a este sustituto hallamos a la liquidación, que introduce la idea de que la culpa se paga, de que todo queda perdonado de algún modo, especialmente por la pena o castigo. Como si el mal sufrido por el malhechor (desde el escarnio público, pasando por la privación de su libertad, hasta llegar a la tortura o la muerte como precio pagado por el crimen) hiciera prescribir el crimen y funcionara como acicate para restituir las relaciones rotas. En realidad, en la liquidación no solo se pretende la desaparición del mal –podría decirse también que la promesa de no-repetición pierde su mordiente– y se siguen anulando las relaciones, ya rotas.  
El segundo sustituto del perdón es la excusa intelectiva. Se trata de la racionalización del mal, del intento por comprender que parece excusar el mal. No hay perdón, según el autor de L’imprescriptible, porque no hubo propiamente un mal voluntario, o porque, al final de cuentas, “no fue tan malo” aquello que pasó, por lo cual no hay nada que perdonar. Asimismo, la excusa no es un acontecimiento, porque se requiere tiempo para comprender; no es un don, porque hay razones para comprender; no supone una relación porque no se dirige a nadie, carece de segunda persona (Barillas, 2019, pág. XVII) .   
Otro filósofo que se ha destacado por su reflexión sobre el perdón es Jacques Derrida. Este pensador también toma como punto de partida de su reflexión los traumas de la historia reciente, a partir de los cuales se han multiplicado los gestos y discursos de solicitud y concesión de perdón entre individuos y comunidades. Según expone en On Forgiveness, el perdón pertenece a una herencia religiosa específica, la abrahámica, y se expresa en un lenguaje (gestos, símbolos, rituales y palabras) que recogen dicha herencia, aun si quienes piden o conceden el perdón no profesan algunas de las religiones abrahámicas, como es el caso de los gestos de solicitud de perdón por parte de líderes japoneses relacionados con el enfrentamiento bélico con Estados Unidos, en la Segunda guerra muendial (Derrida, 2001, pág. 28).   
El filósofo argelino-francés señala que tomar este punto de partida, el de reconocer la herencia que recorre la dinámica del perdón, invita a hacer un movimiento deconstructivo que permite leer el perdón como sustituto de la expiación, sucedáneo del castigo. A su vez, esta forma de entender el perdón presupone que, de algún modo, puede calcularse lo que merece el mal cometido y condonar la pena que ha sido calculada. Contrario a esta lógica económica de intercambio entre crimen y castigo y a la idea de que se perdona con la condición de que haya una medida –cálculo– del mal cometido o un compromiso del perpetrador del crimen de cambiar su vida o un gesto que garantice que habrá algún tipo de pago, Derrida propone que el perdón debe darse “allí donde no es ni pedido, ni merecido, incluso con respecto a lo peor del mal radical. El perdón no encuentra su sentido (si es que debe, al menos, preservar algún sentido, lo que no está asegurado), solo encuentra su posibilidad de perdón allí donde es llamado a hacer lo im-posible y a perdonar lo im-perdonable” (Derrida, 2015, pág. 28).  
No puede perderse de vista que la meditación sobre el carácter incondicional del perdón va acompañada de algunas consideraciones. En primer lugar, el perdón es una experiencia temporal que atañe al pasado, a un pasado que no pasa, a la huella imposible de borrar dejada por el crimen y que se escapa a cualquier re-presentación (Derrida, 2015, p. 33). Es importante resaltar esta característica porque con ella se pone de presente que el perdón, en efecto, se refiere a un mal cometido. No hay excusa del mal, el mal tampoco se borra con el perdón, ni –como se dijo ya– se expía. Esta suerte de “referencia” al mal se radicaliza en la idea de lo imperdonable que remite, por un lado, a que el mal sufrido fue de tal naturaleza, que el crimen perpetrado fue de tal magnitud que, aun pudiendo resolverse su castigo o su amnistía en el terreno del derecho penal, no es susceptible de pensarse siquiera como algo que pueda ser perdonado. Pero, y he aquí la paradoja, solo lo que no puede pensarse como perdonable es, precisamente, lo que merece ser perdonado.   
En segundo lugar, la experiencia temporal del perdón es relacional, la vive alguien respecto a otro. Esta relacionalidad no es la de la disimetría de los intercambios, ni la de alguna forma de superioridad. Quien perdona no lo hace desde la altura de una soberbia calculadora o desde la prepotencia de la generosidad; quien perdona se disloca en su identidad, en su búsqueda de simetría consigo y con los otros; a su vez, quien es perdonado “no se confunde totalmente con la falta y el momento de la falta pasada, ni tampoco con el pasado general” (Derrida, 2015, pág. 18). Esta relacionalidad, insiste Derrida, permanece indecidible, es “heterogénea respecto a toda determinación en el orden del saber, del juicio teóricamente determinante, de la presentación de sí de un sentido susceptible de apropiación” (pág. 43).   
Tenemos, pues, que la postura filosófica de Derrida sobre el perdón pretende mostrar “una tensión o incluso una contradicción entre la ética hiperbólica de un perdón de lo imperdonable, incondicional, y esta economía corriente del perdón que domina la semántica religiosa, jurídica, e incluso política y psicológica del perdón, de un perdón contenido en los límites humanos antropo-teológicos del arrepentimiento, de la confesión, de la expiación, de la reconciliación o de la redención” (2015, pág. 27).   
El tercer filósofo que nos ha servido de marco inicial de comprensión del problema del perdón es Paul Ricœur. Para este autor, la experiencia del perdón hace parte de un marco de referencia mucho más amplio que podemos llamar “el trabajo de la paz” (Ricœur, 2015). En un trabajo de juventud titulado: “El hombre no violento y su presencia en la historia”, Ricœur resalta que la mansedumbre, la compasión, la misericordia, la sed de justicia, la capacidad de perdonar o el trabajo por la paz son puestos como horizontes de la acción humana, como invitaciones a actuar de forma tal que se mantenga vivo el tejido del nosotros. En concordancia con lo anterior, puede decirse que el trabajo por la paz es una respuesta a un llamado originario de vivir juntos, a la condición humana plural recibida como don de la existencia.  
Ahora bien, es pertinente señalar que este horizonte no esconde la propensión humana a la guerra, al odio fratricida, o a la venganza; y, sin embargo, lejos de considerar que dicha propensión ha de ser leída como una condición humana caída, mala, confía más bien en una bondad más originaria que la histórica manifestación de la maldad (Ricœur, 2009, p. 198). No obstante lo anterior, por más originaria que sea la bondad, por más constitutiva de nuestra existencia que sea la llamada a la plenitud de la vida con y para los otros; por más despliegue de las potencialidades humanas que esté en acción cuando los seres humanos procuramos organizarnos en instituciones justas en las que se decanta nuestro deseo de vivir juntos, no podemos perder de vista que el mal, en sus múltiples manifestaciones, especialmente como violencia, es una realidad humana, que ha hecho y sigue haciendo presencia en la historia incluso con mucho más ruido que cientos de acciones generosas que tejen la vida cotidiana. Es por esto que el trabajo por la paz requiere “haber atravesado el mundo de la violencia en todo su espesor”, «practicar hasta el final esta toma de conciencia de la violencia, por la cual exhibe su trágica grandeza, aparece como el nervio mismo de la historia, la “crisis” –el “momento crítico” y el “juicio” que, de pronto, cambia la configuración de la historia». Solo así se puede establecer si hay un excedente, un «“orden” diferente de la violencia que hace la historia» (Ricœur, 2015, pág. 272).   
Teniendo presentes las consideraciones anteriores, Ricœur considera que el fondo en el que ha de leerse la experiencia del perdón es el de la profunda disimetría entre uno mismo y los otros (Ricœur, 2005). Para el filósofo francés, el perdón es posible en los límites del reconocimiento mutuo, no porque se oponga a dicho reconocimiento, sino porque intenta plantear una alternativa al modo de reciprocidad que lo alienta, según el cual solamente “doy para recibir”, “te reconozco para que me reconozcas”.   
Otra dimensión del perdón que resalta Ricœur es la del “recibir”. Perdonar, como ha quedado dicho atrás, tiene que ver con una iniciativa, con una manera de dar. Asimismo, el perdón también se recibe. ¿De qué modo? Se recibe con la gratitud que es el santo y seña del movimiento de mutualidad en el que se configuran las relaciones entre pares que, a pesar de todo, se asumen uno al otro como tales. Por otro lado, para Ricœur recibir el perdón es sentirse reconocido, aunque la falta, el error o el crimen cometido no deje de superar los límites de lo tolerable. Justamente, allí en lo imperdonable, radica el carácter extraordinario de la gratitud: aun a pesar de mis acciones, sigo siendo reconocido como persona, se me es restituido el carácter de tal. En palabras de Ricœur:  
Bajo el signo del perdón, [el culpable] sería devuelto a su capacidad de obrar; y su acción, a la de continuar. Es esta capacidad la que se proclamaría en los pequeños actos de consideración en lo que reconocimos como el incógnito del perdón representado en la esfera pública. Finalmente, es de esta capacidad restaurada de la que se apoderaría la promesa que proyecta la acción hacia el porvenir. La fórmula de la palabra liberadora, abandonada a la desnudez de su enunciación, sería: vales más que tus actos (Ricœur, 2003, pág. 643).   
A esta postura se contrapone la que la que enfatiza en que somos la suma de nuestros actos. Por supuesto, pensar que no todos los actos de un perpetrador son canallas, que quizás su vida, en su conjunto no lo es, sea, justamente, lo que lo convierte en sujeto-objeto de perdón, de rehabilitación, de reivindicación. Ello, por supuesto no puede darse al margen del reconocimiento de su responsabilidad del daño producido; razón por la cual, el asunto del perdón –en crímenes políticos– enlaza, no solo, la esfera subjetiva, sino también, la social y jurídica.   
Un último aspecto que configura la reflexión ricœuriana sobre el perdón está relacionado con el gesto de devolver, que complementa los gestos de dar y de recibir explorados en las líneas precedentes. Devolver es pieza clave del perdón, puesto que una gratitud paralizada deja intacta la distancia entre el que da y el que recibe, se acomoda a la fácil situación de la dependencia indiferente. En otras palabras, un perdón que no genera un compromiso es un perdón vacío de sentido, razón por la cual suele asociárselo con reparación y restitución..

**Estado del arte** La investigación sobre el perdón no puede pensarse sino en contexto, A este respecto, es necesario tener presente que en el proceso de construcción de la nación colombiana, en el siglo XIX, vivimos alrededor de nueve guerras civiles, regionales, de baja intensidad, que tuvieron como móvil principal el dominio territorial por parte de los representantes de dos partidos políticos tradicionales: el liberal y el conservador. La historia del siglo XX no fue muy distinta, aunque es necesario subrayar que ésta alcanzó niveles hiperbólicos en la segunda mitad del siglo. Para Cristina Rojas (2001):   
En Colombia la palabra violencia ha denominado periodos históricos, ha dado el nombre a actores determinados y ha legitimado estrategias para luchar contra ella. La Violencia identiﬁca un periodo de ocho años (de 1949 a 1957), en el que se considera que 180.000 personas (el 1.5 de la población colombiana en ese momento) fueron asesinadas, cerca de 400.000 parcelas fueron abandonadas y dos millones de personas fueron desplazadas de su tierra. Al igual que las guerras civiles (de baja intensidad) del siglo XIX, la Violencia se expresó como un conflicto bipartidista entre liberales y conservadores […] Tanto en el discurso popular como en la ficción hay cierta vaguedad con relación a la autoría de la violencia; ésta ha adquirido identidad propia, convirtiéndose en actor. Es representada como un sujeto abrumador, capaz de producir hechos dolorosos y devastadores. En las expresiones populares, por ejemplo, la violencia se ha personalizado en declaraciones como: ‘la violencia asesinó a mi familia… la violencia me despojó de mi tierra’.  
A partir de las injusticias heredadas –a lo que luego contribuyó la polarización mundial de la Guerra fría, entre dos grandes potencias político-militares: EEUU y la URSS–, en 1964 surgió en Colombia la guerrilla de las FARC (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia) y a partir de este hecho, la violencia tuvo continuidad hasta nuestros días bajo la denominación de conflicto armado interno. Las cifras de víctimas en este periodo son una palmaria ilustración de los horrores de la guerra y de lo peligroso que es para cualquier sociedad aprender a vivir en esta condición.   
Cuadro No. 1. Víctimas del conflicto armado interno en Colombia: 10’493.053  
Desplazamiento: 8’366.367   
Homicidio 1’100.509   
Desaparición forzada: 184.874  
Minas antipersona: 11.838  
Secuestro: 38.365  
Vinculación de niños y adolescentes (reclutamiento de menores): 8.070  
Delitos contra integridad sexual: 30.232  
Actos terroristas (atentados) 90.021   
Fuente: Registro Único de Víctimas (2 sep. 2019)   
Algunos de los efectos de esta historia son: la interiorización del miedo como forma de vida –de un miedo ancestral por parte de la sociedad más amplia–; elección y sostenimiento de gobiernos autoritarios, que requieren la guerra para administrar el miedo y re-elegirse indefinidamente; y, finalmente, una cultura política precaria, en medio de una democracia frágil. Todo esto explica, en buena medida, que el Acuerdo de paz entre el Estado y la guerrilla de las FARC, firmado en noviembre de 2016, no haya logrado consolidarse, ni tener continuidad en el gobierno posterior, lo que probablemente nos conduzca a la continuidad de la violencia social y política en el país, bajo otras formas de organización y re-organización de sus actores históricos: guerrilla, paramilitarismo, narcotráfico, crimen organizado, entre otros.   
Mientras tanto, la sociedad colombiana mantiene abiertas buena parte de sus heridas: generaciones de ciudadanos hemos aprendido a vivir juntos en medio del temor al otro, el resentimiento, los duelos mal elaborados, la impunidad, la reconciliación a medias y un esquivo perdón. Quizás sea, justamente, el perdón una de las mayores deudas psicosociales y políticas de individuos y comunidades históricamente mancillados y re-victimizados. Así, el estudio del perdón, particularmente del papel de experiencias y procesos educativos en contextos situados y con colectivos humanos agredidos, adquiere una enorme relevancia, como intentaremos ilustrar a continuación con la presentación de algunos estudios realizados, especialmente en América Latina y en Colombia.   
Para la investigadora argentina María Casullo (2006), perdonar enlaza un cambio interno, basado en actitudes y comportamientos pro-sociales hacia la figura agresora, lo que, en principio, conduce al restablecimiento de los vínculos interpersonales. Los estudios de esta investigadora le han permitido establecer, entre otros relevantes hallazgos, que mientras los hombres asocian el perdón con la habilitación de la convivencia social y la posibilidad de seguir a delante; las mujeres lo vinculan, especialmente, con la reciprocidad (perdonar para ser perdonados) y lo consideran una indicador de inteligencia.   
Para Menghi et al (2017), por su parte, el perdón es un constructo basado, principalmente, en la superación de los efectos negativos de un agravio que es susceptible de medición en sus esferas afectiva, cognitiva y comportamental. En esta dirección, este equipo de investigación llevó a cabo un estudio en Entre Ríos –Argentina–, de carácter cuantitativo, en el cual aplicaron distintas escalas de evaluación y gradación del perdón a un grupo de 170 estudiantes de secundaria, de escuelas públicas y privadas, con el objeto de convalidar su aplicabilidad y funcionalidad. Para los investigadores, el perdón tiene notables implicaciones en el desarrollo emocional y social de las personas, de tal modo que cuando el mismo es posible el resentimiento y la inclinación hacia la retaliación suelen transformarse en compasión y generosidad, permitiéndoles a las personas agraviadas alcanzar una sensación de paz.   
El trabajo de Menghi et al. que se acaba de mencionar es heredero, a su vez, de investigaciones previas que habían enfatizado en la importancia de la ponderación del perdón, con el objeto de contar con herramientas evaluativas confiables previo al inicio de procesos terapéuticos. Por ejemplo, Para Guzman (2010), dado que el perdón es un proceso que se desarrolla en el tiempo, la mejor manera de medirlo y de considerar su impacto en la vida de las personas es mediante la realización de estudios longitudinales, es decir, a partir de una mirada detenida a su evolución, y a los cambios generados en las personas afectadas. Esta investigadora chilena destaca que, en su país, los estudios sobre el perdón que mayor divulgación han tenido son aquellos que se han centrado en las repercusiones de la violencia política en la vida de individuos y colectivos sociales. Entre estos trabajos se destacan el de Manzi y González (2007), quienes analizaron la relación entre perdón y reconciliación, a propósito del retorno de Chile a la democracia, en 1990, en un grupo de 225 estudiantes universitarios, que mantenían sus demandas de verdad y justicia con las víctimas de la dictadura. Entre los principales hallazgos de este estudio se encuentra la clara asociación que hacen los profesionales en formación entre procesos de identificación y compromiso cognitivo y emocional de los perpetradores (especialmente ex-represores) con sus delitos del pasado y la posibilidad de perdón y reconciliación. Este tipo de hallazgos refuerza la idea de que el perdón es un asunto profundamente relacional, en el que, como mínimo, se requiere de la participación activa de la parte agresora y de la agredida, pero, sobre todo, la intención de los primeros por afrontar e intentar reparar el dolor producido.   
Vargas, López y Cortés (2017), por su parte, analizaron la relación entre perdón y algunas manifestaciones personales de la violencia (intimidación, humillación, violencia sexual, entre otras), en 205 mujeres y 145 hombres mexicanos, entre los 18 y los 60 años de edad, encuestados en lugares públicos como parques, hospitales, centros comerciales, entre otros. Contrario a la tendencia de la mayor parte de los estudios aquí reseñados, estos investigadores encontraron una baja tendencia de los ofendidos a perdonar; de hecho, el hallazgo principal de su trabajo es que el perdón puede hacer las veces de reforzador positivo del mantenimiento de la violencia, si el agresor no asume un auténtico compromiso de reconversión, esto es, de transformación de sus acciones punitivas y exclusoras por comportamientos respetuosos y consideradas.   
De este modo, la reiteración de la falta, del delito, no solo obtura el perdón, sino que también erosiona la confianza en las relaciones sociales, en general. Estos investigadores mexicanos encontraron que el ciclo de la violencia solo puede romperse a partir de un perdón condicional, basado en el compromiso del agresor de no producir más dolor, pero también a partir de la toma de distancia –alejamiento– entre víctima y victimario.  
Ya el filósofo español Xabier Etxeberria (2005) había planteado que el perdón exige, como mínimo, el señalamiento del culpable de la injusticia. En esta dirección, para la víctima, el perdón alcanza viabilidad y fecundidad solo cuando el culpable se auto-asigna dicho rol, lo cual, en principio, establece una ligazón con el arrepentimiento (cuando no con el cinismo), con un arrepentimiento sincero sin exigencia, sin garantías en la contraparte ofendida: “quien ha cometido una injusticia con otro tiene el deber inexcusable de arrepentirse por ello y actuar en consecuencia, aunque no encuentre correspondencia en el perdón; en cambio, quien ha sido ofendido no tiene un deber externamente exigible de perdonar en sentido estricto” (pág. 19).   
El arrepentimiento, insiste este autor, se convierte en indicador de la reconstrucción de la empatía con la víctima y de la capacidad de regeneración del victimario. Planteado en estos términos, el arrepentimiento, que dicho sea de paso solo puede suponerse a partir de lo expresado por el agresor, funge como una especie de condicionante entre los que se encontrarían también el reconocimiento de la verdad, la expiación o castigo, la reparación y el compromiso con el cambio de comportamiento violento. Así, la idea de perdón condicionado, mencionada en el estudio arriba presentado, enlaza un sentido de justicia, especialmente cuando se pasa de una falta a un delito, es decir, cuando el daño transciende las relaciones inter-personales (infidelidad) y afectan la vida en común (robo, asesinato): “Algo básico que debe pedirse al perdón en el marco judicial es que tenga consecuencias positivas de cara a la superación de las formas de violencia en juego. Quien se beneficia del perdón debe ofrecer razonablemente garantías suficientes al respecto (pág. 33).   
De otro lado, Villa (2016) indagó sobre la importancia del perdón en procesos de construcción de paz, como alternativa a la producción y sostenimiento de la violencia política en el conflicto armado interno en Colombia. La perspectiva psicosocial que enmarca su trabajo le permite afirmar que, en términos políticos, prevalece una forma de impunidad traslapada, principalmente, en un discurso religioso que hace soportar el peso de la paz y la reconciliación en los afectados. Se trata de una estructura de pensamiento religioso (católica o de otros credos) culturalmente extendida en la sociedad colombiana y latinoamericana que presupone una tendencia natural al perdón, sin que necesariamente se surtan las interacciones sociales y las exigencias políticas y jurídicas para que esto tenga lugar. Recalca el investigador que esta estructura remite a una suerte “cinismo colectivo que se constituye como correlato moral de la impunidad, que logra instalar en la memoria social un sofisticado mecanismo de ocultamiento sistemático de la verdad” (pág. 43).  
Una de las experiencias citadas por Villa enlaza el trabajo de la Asociación de Mujeres del Oriente Antioqueño –AMOR– conformada por profesionales y víctimas de distintas formas de violencia, sobre todo de violencia de género (maltrato, asesinato, tortura, violencia sexual) en esta región. Ante la ruptura de lazos sociales entre mujeres victimizadas y orilladas a la desconfianza –entre vecinas–, por los vejámenes padecidos de unos y otros actores armados, el trabajo consistió en la recuperación personal y la restauración de un sentido de responsabilidad compartida:   
[...] el proceso implicó un camino de recuperación emocional, de transformación de una lógica victimista que ponía el acento en el daño padecido, para mirar la experiencia sufrida desde otra perspectiva, que la integrara en su propio proceso vital y en el marco de lo sucedido a la colectividad […] Con lo cual se fueron fortaleciendo lazos colectivos, se recuperaron confianzas, se volvieron a tejer solidaridades y se generó un escenario micropolítico de reconciliación social entre personas de la comunidad, más allá de las dinámicas macropolíticas de la guerra y la paz (Villa, 2016, pág. 43).   
La experiencia de la organización les ha permitido a las participantes emprender un proceso de sanación personal, modificar el dispositivo emocional de las comunidades y tejer una memoria viva e incluyente. Sin embargo, Villa advierte de los innumerables riesgos de obligar a las víctimas o afectados a perdonar a los perpetradores, a nombre de la paz o la reconciliación. El investigador considera que la experiencia de la organización AMOR se corresponde con algunos de los postulados Gandhi, para quien no puede haber perdón desde la sumisión y la derrota, desde la resignación o la parálisis, sino desde la restitución de la dignidad y de la relación verdad-justicia. Así, la insistencia en esta bina (incluso en procesos de amnistía o de sentencias breves para los infractores) se puede superar el odio y los deseos de venganza, de tal modo que los procesos psicosociales no contradigan la gestión de la memoria, sino que, por el contrario, los promuevan y contribuyan a su consolidación.   
En una dirección complementaria, Garrido (2008) considera que el perdón es un proceso micro-político que, en principio, posibilita la reconciliación y la convivencia pacífica. Desde el campo de la ciencia política, esta relación vinculante implica, al menos, tres fases socio-cognitivas: 1) la reinterpretación del pasado violento; 2) la humanización del otro y de sí mismo y 3) el reconocimiento del otro, en tanto cooperante potencial. En la primera, se dota de significados nuevos el hecho traumático, a fin de hacer soportable su recuerdo y dar opción al encuentro con el otro; en la segunda, se construye o libera una especie de capacidad de agencia para reconocer la falibilidad humana; y en la tercera, el acento está puesto en la (re)humanización del agresor y en la habilitación de su condición de interactuante potencial o actual.   
Desde la óptica de la autora, el perdón es “un mecanismo político de transformación de las relaciones víctima-victimario en el marco de procesos de reconciliación” (pág. 25). Aunque esta relación es, por supuesto, central, nos llama la atención la ausencia de apelación a terceros, tales como los familiares y amigos directamente afectados, los testigos y los actores institucionales, tan importantes en la construcción y sostenimiento del vínculo restaurador que hace posible la convivencia (cuando éste tiene lugar).  
En términos sociales y políticos el perdón trasciende la esfera íntima del infractor. No basta con que éste se sienta absuelto por dios –cualquiera sea su idea o representación, al respecto–, la vida, la naturaleza o el destino; se requiere la aquiescencia del agredido –en el caso de haber sobrevivido la agresión– o de quien lo represente –sus más cercanos–. Justamente, este plano interpersonal hace necesaria la participación de otros actores sociales que presencien, testifiquen, apoyen, soporten o garanticen la promesa que enlaza tanto el perdón solicitado, como el concedido. En un sentido negativo, el valor de la promesa reside en la detención de la agresión, en forma de reiteración, de un lado, y en forma de retaliación, del otro; y en un sentido positivo, en la tolerancia de la presencia del otro en el ámbito social más amplio, lo que no necesariamente implica familiaridad, amistad o cercanía.  
De otro lado, en términos sociales y políticos, el perdón también trasciende la esfera íntima del agredido, pues, por más que se esté dispuesto a perdonar para sanar y seguir adelante, sin la interacción directa con el agresor (ausente o fallecido) o quien lo represente, su indulgente actitud no enlaza promesa alguna, en tanto no habría un otro a quien proferírsela, ni compromiso de futuro cumplimiento. Quien perdona sin la decisión o participación del perpetrador circunscribe el perdón a su mundo psíquico, movido por la necesidad de paz interior. Muchas víctimas o sobrevivientes son orillados o eligen voluntariamente esta condición, al no contar con otras alternativas.   
A estas formas de perdón las podríamos denominar perdón sin otredad, esto es, intrapersonal, al margen de la esfera pública, sin efectos en la restauración de una comunicación interpersonal segura y justa entre los implicados en los episodios del daño; en el primer caso, en ausencia de munificencia y en el segundo, con su plena realización.   
Vale la pena subrayar que la violencia sostenida en el tiempo, planeada y ejecutada con fines de dominación –económica, política, territorial, entre otras– es una violencia institucionalizada (Garrido, 2008) que, en caso de conflictos armados de larga duración, como el colombiano, está cubierto por un amplio manto de impunidad. En este contexto, los procesos de perdón ocurren de forma excepcional. Por tanto, grandes grupos poblacionales han vivido, trans-generacionalmente, una suerte de perdón suspendido en el tiempo, aplazado o negado; lo que ha significado aprender a vivir con una herida en el alma, que no termina de cicatrizar. Por más que el dolor se haya hecho soportable en el tiempo, no siempre todos logran conceder un perdón sin otredad; y esto quizás explique la enorme carga de resentimiento que se expresa en distintos ámbitos sociales en forma de violencia intrafamiliar, humor agresivo, hostilidad gratuita o indiferencia.  
Desde una perspectiva marcadamente distinta, Pineda-Marín (2017) analiza las condiciones en las que es no solo posible, sino, sobre todo, necesario el perdón. Desde su perspectiva, “el perdón emerge de un proceso en el que se conocen las razones verdaderas por las que el agresor perpetró el daño (aunque no se aprueben ni se justiﬁquen), y el agredido en un acto de empatía y consideración por el sufrimiento que también experimenta y expresa el agresor, decide sobreponerse al malestar y otorgarle de manera benevolente su derecho a los sentimientos negativos” (pág. 24). Quizás esta consideración tenga notable validez en las relaciones inter-personales, en general, en las que una parte procede de manera injusta con la otra causándole decepción o profundo dolor; sin embargo, cuando se trata de casos de violencia extrema padecidos en la propia humanidad, en la de seres queridos o en ‘el cuerpo’ de una comunidad más amplia, el asunto desborda el plano subjetivo e intersubjetivo (relación directa) y se sitúa en la esfera pública, en la que el dolor de otras víctimas –del pasado o del futuro– exige consideración, así como los juicios que sobre lo acontecido realizan terceros: testigos, analistas, jueces, entre otros.   
La misma investigadora cita un estudio previo (López-López; Pineda-Marín et al., 2012), de carácter cuantitativo, en el que diseñó y aplicó una escala sobre disposición a perdonar a un grupo inespecífico de personas; lo que permitió hallar interesantes tendencias, entre ellas, que cuanto más atroz es el crimen, menos se está dispuesto a perdonar; que es menos difícil perdonar a quien ejecuta una orden para cometer un crimen, que a quien la planea y ordena; y que hay mayor disposición a perdonar al agresor cuando éste muestra señales claras de arrepentimiento y lleva a cabo acciones de reparación. Por más que algunos de estos resultados parecieran obvios o predecibles, estos indican, igualmente, que la desproporción del delito cometido y la intensidad del dolor padecido presuponen, en buena medida, una especie de continuum que va desde lo fácilmente perdonable a lo imperdonable. Por supuesto, el asunto es mucho más complejo que la obtención de un criterio de ordenación y clasificación del daño padecido o la disposición de las personas a absolver a sus a sus agresores, justamente porque el mayor reto ético y político que se nos plantea es qué hacer frente a aquello que los seres humanos consideramos imperdonable .   
Henao (2016), por ejemplo, considera que el perdón no ha sido, precisamente, la principal herramienta para el resarcimiento ni de individuos ni de comunidades violentadas en el conflicto armado interno colombiano. Su estudio, enmarcado en la sociología cultural, consistió en contrastar los testimonios de víctimas de sucesos específicos con los discursos que circulan en los medios de comunicación sobre los mismos hechos; esto le permitió encontrar una enorme brecha entre ambas narrativas. Mientras que los relatos de las víctimas se encuentran signados por anhelos de reparación incontestados, la mayoría de las veces, los relatos de los medios están signados por pretensiones normativas respecto a una reconciliación que, más pronto que tarde, “debería” permitirnos convivir pacíficamente. Se plantea así la tensión entre un perdón esquivo y otro que ‘directa y necesariamente’ desemboca en la reconciliación. Al respecto la investigadora agrega:   
Si el perdón va a ocupar algún papel en los medios de comunicación deberá estar acompañado de historias que muestren también la responsabilidad de otros actores en los hechos, entre ellos el Estado y los particulares, y no solo hablar del acontecimiento efímero en el que se piden disculpas por lo sucedido. Temas como la memoria, el retorno y el papel de los jóvenes en la reparación han sido dejados de lado, ocupando mayor primacía el perdón per se (Henao, 2016, pág. 151).  
Aquí vale la pena añadir que lo imperdonable no solamente se refiere a crímenes atroces que obturan la reconciliación entre los actores directamente involucrados, sino, también, a un daño tan intenso producido en las víctimas que no logra activar procesos de perdón; esto es, acontecimientos que caen en la completa impunidad, toda vez que transitan por el olvido inducido, la indiferencia o la negación institucional. Lo imperdonable no es, entonces, solamente lo que no se está dispuesto a perdonar o cuenta demasiado hacerlo, sino también aquello que cae fuera del registro del perdón, en otras palabras, lo que es negado como objeto de perdón: el daño rehuido, los crímenes no reconocidos, las vidas tratadas como prescindibles, el sufrimiento oculto. La historia de nuestro país cuenta con un número indefinido de víctimas sin reclamante y de horrores ocultos, como si se tratara de un teatro de ilusiones en el que su figura central es un mago que en lugar de sacar conejos de un sobrero, captura buena parte del dolor de la audiencia y lo oculta tras una cortina, y, acto seguido, se retira del escenario como si nada hubiera sucedido. Aquí lo imperdonable adquiere la forma de amnesia inducida, de moratoria perenne.   
Por su parte, Cortés et al. (2015) llevaron a cabo un estudio de carácter empírico, con base en la realización de entrevistas semi-esturcturadas a 45 hombres y mujeres, en un amplio rango de edad (18 - 65 años), pertenecientes a distintos niveles socio-económicos, en Bogotá, mediante el cual exploraron sus ideas y creencias sobre la relación perdón - reconciliación. Entre las tendencias más significativas encontradas en los entrevistados vale la pena destacar la apelación al encuentro y al diálogo como posibilidad de establecimiento de dicha bina, así como la alusión a un compromiso de no repetición por parte del agresor y la asunción de algún tipo de consecuencia por sus agravios. De esa manera, al menos como ideal normativo, los entrevistados apelan a un principio moral y jurídico desde el cual la relación perdón-reconciliación no entra en disyunción con la justicia. Así, más que aludir a experiencias de la vida cotidiana en las que casi todas las formas de perdón son imperfectas, los entrevistados insisten en la necesidad de construir condiciones más equitativas, especialmente, para las víctimas de la violencia.   
Algunos estudios en el campo de la educación   
González y Fuentes (2012) enfatizan que, a pesar de la enorme importancia de la experiencia y el aprendizaje del perdón, en procesos psicosociales y políticos, este asunto se encuentra por fuera de las modas y tendencias educativas; lo que explica la notoria escasez de trabajos de investigación o de innovación en este campo del saber y su casi nula concreción curricular. En esta vía, los autores se preguntan por procesos de perdón en contextos escolares, a fin de esclarecer cómo éstos pueden darse de manera adecuada: “Como toda experiencia humana el perdón necesita ser educado y por ello, ni la familia ni la escuela pueden ignorarlo” (pág. 485). Su perspectiva se funda en la idea de que aprender a perdonar significa reconocer que me ha sido infringido un dolor, que tal dolor es inmerecido e injustificable y que necesito liberarme de los sentimientos negativos que ello implica, para seguir adelante. Tal aprendizaje es de enorme complejidad y enlaza, en algunas ocasiones, experiencias de solidaridad con otros que han sido mancillados de forma similar, así como con agresores consientes, arrepentidos y en proceso de reparar el mal cometido. Adicionalmente, González y Fuentes afirman que el perdón entrevé enfrentarse realmente al mal: “El perdón supone reconocer el daño y la pena que conlleva, enfrentarse al poder de destrucción que ese mal comporta. El educador debe ayudar a mirar ese mal cara a cara y a valorarlo justamente, sin relativizarlo ni agravarlo. Debe consolar sin fomentar la evitación de la mirada y las consecuencias que requiere el «caer en la cuenta» de ese mal” (pág. 486).   
En esa medida, para estos investigadores españoles, en los procesos formativos no es conveniente ni recomendable evitarles a los estudiantes el conocimiento de situaciones agobiantes, ya que los individuos también aprendemos de las experiencias negativas. Aprender a perdonar es aprender a enfrentar el dolor y el sufrimiento, madurarlos y superarlos como se superan otras adversidades, en todo caso, preservando la dignidad y evitando la gratuidad. Ahora bien, si la magnanimidad del perdón reside en la potenciación de la capacidad de dar, dicho don no puede otorgarse de manera forzada, debe ser voluntario y nunca separado del esfuerzo y la convicción restauradora del agresor.   
Para otros investigadores, como Garrido (2008, pág. 125), el perdón es un mecanismo que se aprende, tanto a nivel individual como a nivel colectivo:   
El paso del deseo de retaliación hacia el perdón implica un proceso de aprendizaje, esto es, de transformación de las reglas que constituyen los modelos mentales, en este caso relacionados con los códigos de equivalencia social. Aunque se suele dar espacio a la reflexión, este proceso de aprendizaje estaría influido, en gran medida, por los efectos de las emociones. Al respecto, es preciso observar que estos son inversamente proporcionales al paso del tiempo, de forma que las emociones experimentan una tendencia decreciente y su facultad movilizadora de la acción sería un rasgo predominante especialmente en un corto plazo (pág. 140).  
Sobre el “aprendizaje del perdón” sobresalen otros estudios como el de Lin, Enright y Klatt (2011), para quienes el perdón puede contribuir a las discusiones actuales sobre la educación del carácter, entendida como “esfuerzo deliberado de escuelas, familias y comunidades para ayudar a los jóvenes a entender, preocuparse y actuar valores éticos fundamentales” (pág. 238). Asimismo, la educación del carácter ha de incluir formación en hábitos, seguimiento de normas, capacidad de autonomía (reflexión y decisión), así como asunción de valores individuales y comunitarios. Para los autores, el perdón sería, pues, uno de esos valores éticos que tendría que promoverse en currículos estructurados que enseñen el concepto mismo de perdón y propicien oportunidades de practicarlo (es decir: oportunidades de reflexión, autonomía, toma de decisiones y hábitos de perdón). La segunda definición clave es la del concepto mismo de perdón: “respuesta a una transgresión” y “voluntad de abandonar el derecho propio al resentimiento, al juicio negativo y al comportamiento indiferente hacia quien injustamente nos injurió, mientras se fomentan las inmerecidas cualidades de compasión, generosidad e incluso amor hacia él/ella” (Enright, Freedman y Rique, 1998, pág. 241).  
Esta investigación sitúa dos dimensiones morales del perdón: virtud y razonamiento moral. La primera supone la capacidad de compasión, de comprensión del otro, de generosidad y amor; la segunda implica la capacidad de pensar (razonar) cómo responder a un trato injusto, de entender al agresor desde su propia perspectiva y sopesar la injusticia, el mal cometido. Estas dos dimensiones se ponen en juego en el “Forgiveness Process Model” (FPM) que comprende cuatro fases: 1) comprensión de cómo uno ha sido herido por las acciones de otro; 2) exploración de las vías de respuesta al daño sufrido; 3) trabajo de perdón, que requiere comprensión de las razones que llevaron al agresor a actuar de determinada manera, capacidad de empatía y desarrollo de la compasión; y 4) el perdón propiamente dicho. Estas fases conforman los llamados “Forgiveness Education Curricula” –implementados en Irlanda del Norte y en Estados Unidos– que pretenden que los niños: i) aprendan cinco conceptos relacionados con el perdón: valor inherente a todas las personas, amor, bondad, respeto y generosidad; ii) entiendan formas de trato injusto; iii) identifiquen posibles respuestas al trato injusto. El programa se desarrolla siempre en tres partes: 1) Uso de historias para introducir los conceptos relacionados con el perdón; 2) escucha de historias en las que los protagonistas demuestran los cinco conceptos; 3) ayuda para que los niños, si optan por ello, apliquen esos conceptos.  
Por otra parte, la investigación de Zembylas y Michaelidou (2012), realizada con maestros en Chipre (de la comunidad griega), explora cómo los maestros definen el perdón en una sociedad atravesada por traumas históricos y conflictos políticos; qué reservas muestran respecto al perdón y qué oportunidades pedagógicas sobre y para el perdón han sido creadas en las escuelas. Basados en la noción de “pedagogías del perdón”, cuyo propósito es estudiar y diseñar intervenciones para/sobre el perdón en las escuelas y hacer una análisis crítico de los límites y las posibilidades del perdón a través de las perspectivas de todos los participantes (pág. 254), los investigadores muestran cuáles fueron las perspectivas sobre el perdón de 24 maestros de primaria y secundaria (17 hombres y 7 mujeres entre 25 y 60 años) de la parte griega de Chipre; estos maestros, en su mayoría, fueron educados como estudiantes y formados como profesores en la cultura del lema “No olvido, lucho” que refleja el resentimiento contra lo que los chipriotas griegos llaman “invasión turca” ocurrida en 1974. Del análisis de los resultados se destaca la predominancia de la no aceptación del perdón y la concepción de que el perdón es un proceso interior, personal. La mayoría de los entrevistados se mostró en contra del perdón o al menos declaró tener muchas dificultades para aceptarlo; consideraron, más bien, que el perdón es imposible, o no se merece, o es inapropiado o, si se da, no supone el restablecimiento de las relaciones; respecto a las condiciones, los entrevistados coincidieron en que debe haber conciencia de que se obró mal, expresión de arrepentimiento y promesa de no repetición; otros pusieron como condición la comprensión de las razones que el otro tuvo para actuar así o, simplemente, el paso del tiempo. Otro aspecto relevante es que respecto al plano colectivo, los maestros consideraron que el perdón es absurdo, inmoral, y reconocieron que una de las dificultades para aceptar el perdón es que crecieron aprendiendo que el otro es el enemigo. Se destaca también que las mujeres entrevistadas son más cautelosas y escépticas respecto al perdón, y los jóvenes son menos abiertos al perdón y presentan más condiciones para que este sea posible. Ahora bien, casi todos coincidieron en que el perdón es un valor humano esencial que se puede/se debe poner en práctica en la vida cotidiana de las escuelas.   
Otras investigaciones en el campo educativo están inspiradas en la llamada “psicología positiva”. Un ejemplo de esta tendencia es el trabajo de Haslip, Allen-Handy y Donaldson (2019), quienes exploraron: i) cómo los educadores infantiles practican estas fortalezas [aquí solo registramos lo relacionado con el perdón]; ii) qué comportamientos de los niños observan los maestros; y iii) cómo se comparan los comportamientos de amor, bondad y perdón de maestros y niños. En esta investigación el perdón –junto con el amor y la bondad– es asumido como “fortaleza de carácter” que promueve la salud emocional, las relaciones positivas y el bienestar personal (pág. 531). Desde esta perspectiva el perdón es entendido como un “conjunto de cambios prosociales/psicológicos que ocurren en un individuo que ha sido ofendido o dañado por agresor” (pág. 534); así, quien perdona es más benevolente y menos vengativo. Por otro lado, la investigación defiende la idea de que los adultos, especialmente los maestros, deben ser modelos de comportamientos positivos; a esto se añade la convicción de que la educación de estas fortalezas solo puede darse en una escuela donde las relaciones y los vínculos entre maestros y estudiantes están marcadas por la confianza, la empatía, el cuidado.   
Entre las conclusiones más relevantes de este estudio hallamos las siguientes: 1) los maestros suelen perdonar (tanto a niños como a colegas) eventos físicos negativos; mal comportamiento, en general; daños que hicieron los niños a materiales escolares; lenguaje negativo; errores varios. 2) Los “métodos” más usuales para perdonar son: “dejar pasar” (letting go), dar otra oportunidad, hablar y escuchar positivamente; entender las circunstancias particulares; involucrarse con colegas a pesar de los desafíos que ello implica. 3) El perdón que practican los niños, según observan los maestros, puede darse por iniciativa de los mismos niños o con mediación del maestro. Los niños perdonan: ser física o emocionalmente lastimados; cuando son parte de una discusión; cuando son excluidos o cuando alguien no quiere compartir con ellos un juguete; para perdonar suelen aceptar disculpas, aceptar la situación, volver a jugar con quien les hizo un daño, abrazar, estrechar o chocar las manos. 4) Por último, se señala que niños y profesores perdonan: dando una oportunidad al que hace algo malo, dejando pasar la situación, respondiendo con amabilidad al que ofende, entendiendo al otro y hablando y escuchando positivamente.   
No sobra anotar que investigaciones como la que se acaba de reseñar incurren en el riesgo de trivializar el perdón al confundirlo con las disculpas por asuntos que, si bien importan, no merecen ser abordados a la luz de la dinámica del perdón, cuya profundidad y complejidad ya se ha venido señalando a lo largo del presente documento, especialmente porque el perdón está relacionado, como con su contracara, con el daño moral o el menoscabo de la dignidad de quienes sufren dicho daño, y esto es particularmente notorio en situaciones marcadas por la impunidad, en contextos de violencia política, que requieren ser exploradas con máyor detalle..

**Bibliografía:** Arendt, H. (2016). La promesa de la política (E. Cañas & F. Birulés, Trads.). Barcelona: Paidós-Booket.  
Barillas, L. (2019). Presentation. En V. Jankélévitch, Le pardon (pp. I-XXIV). París: Flammarion.  
Beltrán-Morillas, A., Valor-Segura, I., & Expósito, F. (2015). El perdón ante transgresiones en las relaciones interpersonales. Psychosocial Intervention, 24(2), 71-78.  
Benjamin, W. (2010). Tesis sobre la historia y otros fragmentos. (B. Echevarría, Trad.). Bogotá: Desde Abajo.  
Casullo, M. (2006). Las razones para perdonar: Concepciones populares o teorías implícitas. Psicodebate, 7, pp. 9-20.  
Chaparro, A. (2002). Cultura, política y perdón. Bogotá: Universidad del Rosario.  
\_\_\_\_\_ (2005). La función crítica del perdón sin soberanía en procesos de justicia transicional. En Entre el perdón y el paredón. Preguntas y dilemas de la justicia transicional. Bogotá: Universidad de Los Andes.  
Cortés, A.; Torres, A.; López-López, W.; Pérez, D.; y Pineda-Marin, C. (2016). Comprensiones sobre el perdón y la reconciliación en el contexto del conflicto armado colombiano. Psychosocial Intervention, 25, 19–25.  
Derrida, J. (2001). On Forgiveness. En M. Collins (Trad.), Cosmopolitanism and Forgiveness (pp. 27-60). New York: Routledge.  
Derrida, J. (2015). Perdonar. Lo imperdonable y lo imprescriptible (D. Garrocho, Trad.). Buenos Aires: Avarigani.  
De Vries, H., & Schott, N. (Eds.). (2015). Love and Forgiveness for a More Just World. New York: Columbia University.  
Duica, W. (2017a). Redescribirnos. Una alternativa pragmatista a la imposibilidad del perdón. En AA.VV, ¿Venganza o perdón? Un camino hacia la reconciliación (pp. 63-74). Bogotá: Planeta - Fundación para la Reconciliación.  
\_\_\_\_\_. (2017b). Respuesta a Ángela Uribe. Ideas y valores, LXVI (165), 441-446.  
Duque, J. D. (2017). De las amnistías y el perdón. En AA.VV, ¿Venganza o perdón? Un camino hacia la reconciliación (pp. 127-145). Bogotá: Planeta - Fundación para la Reconciliación.  
Eisikovits, N. (2004). Forget forgiveness: On the benefits of sympathy for political reconciliation. Theoria, 52(1), 31–63.  
Etxeberria, X. (2005). Sobre el perdón: concepciones y perspectivas. Frontera, No. 33, pp. 11-36.  
Garrido-Rodríguez, E. (2008). El perdón en procesos de reconciliación: el mecanismo micropolítico del aprendizaje para la convivencia. Papel Político. Vol. 13, (enero-junio) No. 1, 123-167.  
Gibu Shimabukuro, R. (2016). Sobre el resentimiento y el perdón. Revista de Filosofía Open Insight, VII(12), 11-31.  
González, M. y Fuentes, J. (2012). Los límites de las modas educativas y la condición humana. Un hueco para la educación de las grandes experiencias: el perdón. Revista Española de Pedagogía. Año LXX, No. 253, pp. 479 – 493.   
Griswold, C. (2007). Forgiveness. A Philosophical Exploration. Cambridge: Cambridge University.  
Guzmán, M. (2010). El perdón en relaciones cercanas: conceptualización desde una perspectiva psicológica e implicancias para la práctica clínica. Psykhe, Vol. 19, N° 1, 19-30.  
Haslip, M., Allen-Handy, A., & Donaldson, L. (2019). How do Children and Teachers Demonstrate Love, Kindness and Forgiveness? Findings from an Early Childhood Strength-Spotting Intervention. Early Childhood Education Journal, 47, 531-547. https://doi.org/10.1007/s10643-019-00951-7.   
Henao, L. (2016) Análisis sociológico del perdón: Discursos hegemónicos y contra-hegemónicos. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.   
Herrera, W. (2005). El perdón y la ética del discurso. Revista Estudios Socio-Jurídico, 7(Especial), 250-302.  
Holmgren, M. (2012). Forgiveness and Retribution. Responding to Wrongdoing. New York: Cambridge University.  
Jankélévitch, V. (1986). L’imprescriptible. Pardoner ? Dans l’honneur et la dignité. París: Seuil.  
Jankélévitch, V. (2015). L’Esprit de résistance. Textes inédits, 1943-1983. París: Albin Michel.  
Jankélévitch, V. (2019). Le pardon. París: Flammarion.  
Konstan, D. (2010). Before Forgiveness. The Origins of a Moral Idea. New York: Cambridge University.  
Lefranc, S. (2018). Politiques du pardon. París: Presses Universitarires de France.  
Lin, W. N., Enright, R., & Klatt, J. (2011). Forgiveness as character education for children and adolescents. Journal of Moral Education, 40(2), 237-253. https://doi.org/10.1080/03057240.2011.568106.   
López-López, W.; Pineda-Marín, C; Murcia, M.; Perilla, D.; y Mullet, E. (2012). “Colombian Lay People’s Willingness to Forgive Different Actors of the Armed Conflict: Results from a Pilot Study” En: Psicológica. Vol. 33, p.p. 655-663.   
Manzi, J. y González, R. (2007). Forgiveness and reparation in Chile: The role of cognitive and emotional intergroup antecedents. En: Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology, 13, 71-91.   
Menghi, M.; Rodríguez, L.; Candela, M.; Moreno, J. (2017). Adaptación de la escala de probabilidad de perdón a población adolescente argentina. Interdisciplinaria, vol. 34, No. 2, pp. 489-498.  
Montaño, J. (2013, octubre 31). Monumento recuerda a mártires de masacre de «Las Brisas». El Tiempo. http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13152941.   
Narváez, L. (2017). Entre economía política del odio y cultura ciudadana del perdón. En AA.VV, ¿Venganza o perdón? Un camino hacia la reconciliación (pp. 29-59). Bogotá: Planeta - Fundación para la Reconciliación.  
Nussbaum, M. (2016). Anger and Forgiveness: Resentment, Generosity, Justice. Oxford: Oxford University Press.  
Montaño, J. (2013, octubre 31). Monumento recuerda a mártires de masacre de «Las Brisas». El Tiempo. http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13152941  
Philpott, D. (2012). Just and Unjust Peace: An Ethic of Political Reconciliation. New York: Oxford University.  
Pineda-Marín, C. (2017). ¿Puede haber reconciliación sin perdón? Innovación y Ciencia. Vol. XIV, No. 1, p.p. 22-31.  
Prada, M. (2017). Entre disimetría y reciprocidad. El reconocimiento mutuo según Paul Ricoeur. Bogotá: Aula de Humanidades - Editorial Bonaventuriana.  
Ricœur, P. (2015). “El hombre no violento y su presencia en la historia”. En Historia y verdad, de, 271-83 (V. Waksman, Trad.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.  
Ricoeur, P.(2003). La mémoire, l’histoire, l’oublie. París: Seuil.  
Ruiz, A. (Dir.). Para que no me olvides. Memoria histórica y educación para la paz en el aula. Bogotá: UNESCO - Universidad del Rosario, en prensa.   
Ruiz, A. y Prada, M. (2019). Galería de los sueños. La educación para la paz desde el aula. Bogotá: Konrad Adenauer Stiftung - Pontificia Universidad Javeriana - CICMHM.  
Ruiz, A. y Prada, M. (2020). Didáctica de la fantasía. La formación del niño como sujeto de derechos. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional - La Carreta.  
Scheler, M. (2017). La idea de la paz perpetua y el pacifismo. (M. Oliva, Trad.). Madrid: Escolar y Mayo.  
Uribe, Á. (2017). Sobre “Redescribirnos. Una alternativa pragmatista a la imposibilidad del perdón” de William Duica. Ideas y valores, LXVI (164), 408-412.  
Vargas, B.; López, M.; y Cortés, E. (2017). ¿Qué significa el perdón en el ciclo de la violencia? Psicología Iberoamericana (julio-diciembre), vol. 25, No. 2, pp. 70-83.   
Villa, J.D. (2016). Perdón y reconciliación: una perspectiva psicosocial desde la noviolencia. Polis. Revista Latinoamericana. No. 43.   
Zembylas, M., & Michaelidou, A. (2012). Teachers’ Understandings of Forgiveness in a Troubled Society: An Empirical Exploration and Implications for Forgiveness Pedagogies. Pedagogies: An International Journal, 6(3), 250-264. https://doi.org/10.1080/1554480X.2011.579081..

(Puntaje máximo en la evaluación 20 puntos de 100)

***MÓDULO IV***

**METODOLOGÍA**

Enfoque  
La presente es una propuesta de exploración y tematización del lugar del perdón en procesos sociales y educativos, a propósito de la violencia política en Colombia; pero, sobre todo, se trata de un estudio situado en las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón de un grupo de mujeres que lleva más de una década demandando justicia ante el estado colombiano, por el asesinato de sus hijos y hermanos; reivindicando sus memorias y participando activamente en actos de construcción de paz.   
El ámbito conceptual y experiencial de esta propuesta nos permite optar por un enfoque cualitativo - interpretativo. Este enfoque nos resulta propicio tanto por la concepción que se tiene del tipo de conocimiento que se espera obtener (esfera epistemológica de la metodología), como por las técnicas y estrategias que se van a utilizar para la producción, registro y análisis de información (esfera práctica de la metodología).   
Los estudios de corte cualitativo - interpretativo no sólo acentúan la importancia de la visión de mundo de actores sociales específicos, sino que, además, permiten, fijar la atención en elementos constitutivos de su subjetividad (Skocpol, 1984), lo cual solo es posible mediante un acercamiento dialógico – interactivo entre los participantes del proceso investigativo, esto es, entre investigadores y actores sociales (Pressler y Dasilva, 1996).   
Una de las razones por las cuales decidimos optar por este enfoque obedece a la idea de fijar la atención en la particularidad, en aquello que un abordaje minucioso y detallado pueda aportar en la comprensión más amplia del fenómeno estudiado, no en términos de universalización del saber producido, sino en el del acceso a los matices y formas situadas y reales en que éste se configura (Ruiz y Prada, 2020). La fuerza de la interpretación reside en el diálogo de dos perspectivas: la de los actores sociales y la del intérprete en el campo. En este último caso, se trata de “alguien que recoja con objetividad lo que está ocurriendo, y que a la vez examine su significado y reoriente la observación para precisar o sustanciar esos significados” (Stake, 1998, pág. 21) incluyendo el resultado mismo de la interacción. Es por ello que, aquí, es preferible hablar de un proceso de producción y no de recolección de información. Se asume que ésta no existe previamente al proceso investigativo, al menos no del modo en que reside en los libros o en los documentos oficiales, en espera de un recopilador. La información se produce en la interacción, en su organización, categorización e interpretación y, también, en el proceso escritural.   
  
  
  
  
Estrategias de recopilación y producción de información   
A continuación, se hace una somera presentación de las estrategias de producción, registro y análisis de información en relación con los objetivos específicos del estudio.   
Estrategia de recopilación de información  
La estrategia que se describe enseguida tiene por finalidad dar cuenta del objetivo específico No. 1 del presente proyecto: realizar una discusión detallada y una profundización crítica –límites y alcances– del papel de la educación en el perdón, en casos de violencia política.  
Análisis documental  
Para dar cuenta de este objetivo específico se requiere una revisión, compilación y análisis detallado de documentos en los que se desarrolla, insinúa e, incluso, obtura el papel de la educación en el perdón. Se parte aquí de la idea de que los documentos son mucho más que conjuntos de datos o la simple sumatoria o compilación de información y estadísticas. Desde la perspectiva de la escritora bielorrusa Svetlana Alexievich (2015, págs. 18, 27), “los documentos son seres vivos, cambian, se tambalean junto a nosotros, son una fuente de la que siempre se puede extraer algo más. Algo nuevo y necesario justo ahora. En este preciso instante […] Los documentos con los que trabajo son testimonios vivos, no se solidifican como la arcilla al secarse. No enmudecen. Se mueven a nuestro lado”.   
También es necesario precisar que el análisis documental es mucho más que la revisión de literatura especializada para la elaboración, reconstrucción o problematización de conceptos. Su adecuada utilización permite, en principio: 1) Recolectar, seleccionar, analizar, organizar y presentar una masa documental; 2) Utilizar los procedimientos lógicos (deducción, inducción) y mentales de toda investigación (análisis, síntesis); 3) Hacer abstracción y generalización conceptual, sobre la base de lo documentado; 4) Realizar una recopilación adecuada de datos, que permitan redescubrir hechos, sugerir problemas, orientar hacia otras fuentes de consulta, elaborar instrumentos de investigación y de afirmación de hipótesis; 5) Utilizar diferentes técnicas de localización y fijación de datos, análisis de documentos y de contenidos (Martínez y Ruiz, 2019).   
   
Estrategias de producción de información  
Las tres estrategias que se presentan a continuación tiene por finalidad dar cuenta de los objetivos específicos 2 y 3 del presente proyecto. Objetivo específico No 2: Identificar y tematizar las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón, en un grupo de familiares de víctimas de ejecuciones extrajudiciales, en relación con su participación en procesos jurídicos contra perpetradores. Objetivo especifico No. 3: Identificar y tematizar las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón, en un grupo de familiares de víctimas de ejecuciones extrajudiciales, en relación con su participación en procesos y experiencias educativas de reparación simbólica.  
Entrevistas en profundidad  
Rosana Guber enfatiza que la entrevista en profundidad propicia la exploración del universo de significados que producen los actores sociales en su vida cotidiana, esto es, los valores, hábitos, costumbres, normas, creencias, atribuciones, entre otros elementos vitales inaccesibles al investigador mediante la sola observación, “Asimismo, la referencia a acciones, pasadas o presentes, de sí o de terceros, que no hayan sido atestiguadas por el investigador pueden alcanzarse a través de la entrevista […] Comprender los términos de una cultura o de un grupo social, la perspectiva del actor, consiste en reconocer que el de los informantes es un universo distinto del mundo del investigador” (Guber, 2005, págs. 203, 207).   
Se trató, aquí, de hacer en explícitas mediante la descripción, la narración y la argumentación, que permite explicitar la entrevista individual, visiones del mundo social que hasta ahora habían permanecido tácitas para que pasen a ocupar el centro de la reflexión y la interpretación. En palabra de Bourdieu:   
Al ofrecerle una situación de comunicación completamente excepcional, liberada de las restricciones, en particular temporales, que pesan sobre la mayoría de los intercambios cotidianos, y darle acceso a alternativas que lo incitan o autorizan a expresar malestares, faltas o demandas que descubre al expresarlas, el investigador [entrevistador] contribuye a crear las condiciones de aparición de un discurso extraordinario, que podría no haberse enunciado jamás y que, sin embargo, ya estaba ahí, a la espera de sus condiciones de actualización (Bourdieu, 2007, págs. 535-536).  
Mediante la entrevista individual en profundidad se persiguen aquí dos propósitos clave: en primer lugar, acceder a la manera como las integrantes de MAFAPO que participarán del estudio comprende y otorgan sentido y valor al perdón; y, en segundo lugar, dirigir la atención al lugar del perdón en sus propias historias y en sus proyecciones de futuro. En tal sentido, la entrevista en profundidad es una de las fuentes principales de producción de relatos orales que suelen generar una narrativa individual, personal y a la vez más contextual de sus propias visiones. Esta estrategia se eligió bajo el supuesto de que permitirá mantener un diálogo continuo, consistente, relativamente amplio en torno al tema central de estudio.   
Producción de relatos autobiográficos   
Por relato autobiográfico se entiende un tipo de discurso intencional y organizado en el que quien narra es el mismo protagonista de la historia narrada, en el que el autor se toma como referente principal a sí mismo. En esta dirección es fundamental distinguir la autobiografía del relato autobiográfico. Así, mientras el primero es el resultado de un ejercicio reflexivo que una persona hace sobre sí misma y comprende un conjunto amplio de experiencias, muchas veces, desde el nacimiento hasta el momento de la reconstrucción; el relato autobiográfico da cuenta de algunos acontecimientos o episodios específicos de la vida del relator (Ruiz, 2020). Su capacidad persuasiva depende de la manera como las palabras expresan emociones y se vinculan con necesidades, intereses, deseos y compromisos a partir de los cuales nos posicionamos frente a todo acontecer:   
El relato autobiográfico es tributario de una forma de generación de conocimiento centrado en la peculiaridad, por ello es, al mismo tiempo, manifiestamente relacional. Esto significa que su uso no responde a un canon pre-establecido, pues no se trata propiamente de un método, sino de una estrategia, de un recurso metodológico mediante el cual el investigador y los actores sociales implicados y consultados hablan de sí mismos a propósito del encuentro que el proyecto de investigación ha propiciado; y al hacerlo, al referirse a sus experiencias directa o indirectamente vinculadas al objeto de indagación, contribuyen a su comprensión más amplia (Ruiz, 2020, págs. 25-26).  
Los relatos autobiográficos del estudio se centrarán en la reconstrucción de experiencias de perdón de las participantes del estudio, esto es: experiencias logradas, experiencias frustradas o fallidas y experiencias postergadas. Estos relatos se producirán de manera complementaria a la realización de entrevistas en profundidad, a partir, por ejemplo, de diálogos informales, conversaciones personales y solicitud de reconstrucciones orales o escriturales de las experiencias mencionadas, de tal modo que expresen su mundo social y cultural vivido y habitado; su acceso, es decir, su lectura y corrección permitirán, en principio re-significar las experiencias comunes y explicitar el amplio abanico de relaciones, costumbres, valores, tradiciones, expresiones estéticas, en suma, formas de vida que le dan sustento y sentido, al mismo tiempo.  
Grupos focales   
Los grupos focales suelen usarse cuando se requiere llevar a cabo la indagación de un asunto social en profundidad y cuando el interés del investigador está en el contexto social de la comprensión pública (Valles, 1997). Su uso, en este estudio, será complementario a la producción de relatos autobiográficos y a las entrevistas individuales. Es importante enfatizar que los grupos focales que se llevarán a cabo (2 o 3) tienen como propósito puntual indagar de manera conversacional algunos matices de sus comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón, de la totalidad de las informantes del estudio.   
Adicionalmente, es relevante considerar que los grupos focales se inscriben en la lógica de la producción oral, con marcado énfasis en la deliberación. Así, mediante esta estrategia de producción de información se pretende problematizar colectivamente algunas de las concepciones construidas de manera individual; desnaturalizar creencias; promover una toma de posición; y tener acceso a los puntos que generan mayor convergencia o acuerdo entre las integrantes de MAFAPO respecto al perdón; ello, teniendo en cuenta que el grupo es “un marco para captar las representaciones ideológicas, valores, formaciones imaginarias y afectivas, etc., dominantes en un determinado estrato, clase o sociedad global” (Ortí, 1989. pág. 198).   
En la aplicación de esta estrategia de producción de información se intentará seguir las recomendaciones que Piovani presenta a los investigadores que suelen valerse de esta herramienta: “El entrevistador tiene un rol estratégico y “mayéutico”: no direcciona las respuestas; asume en cambio que el entrevistado es el verdadero experto en el tema objeto de la entrevista y que es capaz de explicar su propio conocimiento, limitándose a ayudarlo –en un proceso dialéctico– a que lo verbalice, invitándolo a la conversación” (Piovani, 2007, pág. 219). La idea siempre es comprender las interpretaciones que los actores sociales, para el caso este grupo de integrantes de MAFAPO hacen de sus propias experiencias y aprendizajes, es una especie de doble hermenéutica, que sólo es posible si se está dispuesto a hacer conciencia de los propios sesgos interpretativos y a modificarlos tanto como sea posible, a partir de la visión del otro, del acceso a las claves desde las que lee su realidad y se sitúa en el mundo social.   
  
Estrategia de análisis e interpretación de información  
Es relevante tener en cuenta que el sentido y contenido de los testimonios producidos mediante entrevista en profundidad, producción de relatos autobiográficos y grupos focales depende de las condiciones subjetivas e intersubjetivas que le han servido de soporte. El análisis semiótico del discurso es la estrategia escogida para orientar este proceso. Este tipo de estrategia permite, en principio, llevar a cabo procesos de comparación, clasificación, contextualización y particularización de la información producida en la interacción con las integrantes de MAFAPO, con miras a establecer esquemas de comprensión de su significado en relación con el contexto social y cultural donde este se produce. Este tipo de análisis se centra, en nuestro caso, en una semiótica del relato, estrategia inspirada en la semántica estructural de Greimas que retoma, según Pizarro, elementos teóricos del estructuralismo a partir del cual se asume, por una parte, que el discurso es un acto que manifiesta o expresa valores y orientaciones normativas de los participantes y, por la otra, que el discurso expresa la posición social que cada individuo ocupa en la red de relaciones sociales, especialmente en las relaciones de dominación (Pizarro, 1989, págs. 113-114).  
En el diseño de la perspectiva de análisis –semiótica del discurso– se tendrá en cuenta las características que Van Dijk (1990, p.43 y s.s.) le asigna, en términos generales, al análisis del discurso:   
- Diálogo entre distintas disciplinas, que para el caso son: filosofía práctica (moral y política); sociología; psicología social y pedagogía para la construcción de un marco interpretativo amplio e interrelacionado.   
- Comprensión textual y contextual, a partir de la relación entre elementos cognitivos, sociales, culturales del uso del lenguaje.  
- Interés por el habla cotidiana, y no sólo por las producciones escritas. En este estudio implica otorgarle protagonismo a los relatos orales producidos por los actores a partir de las distintas formas de interacción aquí propuestas.   
- Valoración de diferentes géneros del discurso, que en este trabajo se encuentra representada por los relatos autobiográficos, los testimonios de entrevistas individuales y grupales, esto es: descripciones, narraciones, argumentaciones y deliberaciones.  
Con respecto a la producción y posterior análisis del “discurso grupal” resultado de los grupos focales, vale la pena tener en cuenta la indicación de Martín (1990, pág. 190), para quien “la conversación es una producción cooperativa de sentido. Emisor y receptor no “codifican” y “descodifican” mensajes cuyo sentido se hallaría en un “código” subyacente: ponen en juego –y situación– una serie de esquemas interpretativos para producir el sentido de lo que está ocurriendo en la interacción”.   
Una proyección inicial de uso del análisis semiótico del discurso en este trabajo, y en consideración a algunos de los planteamientos Van Dijk (2000), exigirá, al menos, un abordaje en tres momentos o niveles complementarios: un análisis global para identificar macro estructuras de sentido y coherencia discursiva en los testimonios; un análisis local para establecer relaciones entre proposiciones, en cada una de sus producciones discursivas; y un análisis categorial para establecer relaciones entre campos de sentido y para definir y articular los acápites centrales de los capítulos en los que se presentarán los resultados del proceso investigativo.   
Por último, el trabajo de generación, análisis e interpretación de información pasa por la validación social de los hallazgos y resultados que deberá hacerse con la participación activa de las participantes del presente proyecto.  
  
Actores sociales del estudio  
El trabajo empírico aquí propuesto se llevará a cabo con un grupo de 6 a 8 integrantes de MAFAPO (Madres de Falsos Positivos) o Madres de Soacha y Bogotá. MAFAPO es un grupo de mujeres, madres y hermanas de jóvenes asesinados por organismos de seguridad del Estado, que se conformó como organización en el año 2008, a partir de su decisión de juntar sus voces y luchar por el esclarecimiento de las causas de la desaparición y asesinato de sus seres más queridos; muertes estas ocurridas, mayoritariamente, entre los años 2007 y 2008, a las que se suman dos casos registrados en el año 2004. Las raíces de esta organización se anclan a un decidido ejercicio social y político para exigir verdad y justicia.  
Las participantes de este proyecto han hecho parte de distintas iniciativas de gestión de memoria y de algunos proceso formativos y artísticos de reparación simbólica tales como el proyecto Nunca Más, registro fotográfico de la experiencia en el que varios familiares de los jóvenes ejecutados extrajudicialmente decidieron tatuarse en su cuerpo los nombres, rostros o una figura que representara y les recordara al joven, para mantener su memoria viva; Madres Terra, una serie de fotografías que muestran los cuerpos de las Madres cubiertos de tierra, con el fin de representar la relación entre la vida y la muerte, en tanto estas mujeres dieron vida a sus hijos y la guerra se los arrebató; Estado del arte, documental y oral, financiado por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y apoyado por el Instituto de Estudios para el Desarrollo y la Paz (INDEPAZ), el cual es una importante contribución de las narrativas de MAFAPO a la memoria colectiva y a los intentos de la sociedad por comprender el cómo y el porqué de lo sucedido.   
Durante el año 2019 y los primeros dos meses del 2020, diez de las integrantes de MAFAPO participaron en un proceso de formación en grabado y memoria, en el programa de Licenciatura en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional. Este laboratorio de creación artística les permitió hacer parte de un proceso de creación y reparación simbólica, a partir de un proceso formativo que les permitió la producción de obras sobre las imágenes y recuerdos de sus hijos. Experiencias como esta constituyen un referente clave en la exploración del lugar del perdón en las participantes del estudio. Vale la pena agregar, que la interacción con el grupo de integrantes de MAFAPO en el presente proyecto está mediado por el debido diligenciamiento de formatos de conocimiento informado.   
  
Bibliografía de este apartado  
Alexiévich, S. (2015). La guerra no tiene voz de mujer. Barcelona: Penguin Random House.  
Bourdieu, P. (2007). La miseria del mundo. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.  
Guber, R. (2005 [1991]). El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires: Paidós.   
Martín, E. (1990). “Del sentido como producción: elementos para un análisis sociológico del discurso. En: M. Latiesa (ed.). El pluralismo metodológico en la investigación social (págs. 187-212) Granada: Universidad de Granada.   
Ortí, A. (1989). “La apertura o el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta y la discusión de grupo” En: M García Ferrando , J Ibáñez y F. Alvira (comps.) El análisis de la realidad social (págs 171-203). Madrid: Alianza.   
Piovani, J. (2007). “La entrevista en profundidad”. En: A. Marradi; N. Archenti y J. Piovani. Metodología de las ciencias sociales. Buenos Aires: Emecé.   
Pizarro, N. (1989). Metodología sociológica y teoría lingüística. Madrid: Alberto Corazón.   
Pressler, Ch. & DaSilva, F. (1996). Sociology and Interpretation. From Weber to Habermas (Introduction). Albany: State University of New York.   
Ruiz, A. (2019). La tinta indeleble. Escuela y sociedad en el espacio autobiográfico. Bogotá: Aula de Humanidades.  
Ruiz, A. (2020). “El relato autobiográfico en la investigación social y educativa”. En: A. Ruiz y A. Narváez (coords.) El método en discusión (Cátedra Doctoral No. 8). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.   
Ruiz, A y Prada, M (2020). Didáctica de la fantasía. La formación del niño como sujeto de derechos. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional - La Carreta editores.  
Skocpol, T. (1984). “Emerging Agendas and Recurrent Strategies in Historical Sociology”. In: Vision and Method in Historical Sociology. New York, Cambridge University Press. (De la traducción de María Eugenia Gallardo).  
Stake, R. (1998) Investigación con estudio de casos. Madrid, Morata.   
Valles, M. (1997). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: Síntesis.   
Van Dijk, T. (2000 [1980]) La noticia como discurso. Comprensión, estructura y producción de la información. Barcelona, Paidós comunicación..

(Puntaje máximo en la evaluación 20 puntos de 100)

***MÓDULO V***

**COMPROMISOS DE APROPIACIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO**

El desarrollo del presente proyecto de investigación ha de ser relevante para los educadores que trabajan temas de educación para la paz, reconciliación y convivencia pacífica, pero también para organizaciones de víctimas, afectados directos y sobrevivientes de la violencia política en Colombia y en otros países de la región, en dirección a aportar conocimientos que contribuyan a la reivindicación de su dignidad, la sanación personal y restauración de vínculos sociales. Teniendo esto presente se espera presentar los siguientes productos principales del desarrollo investigativo, acordes con los objetivos y alcance del estudio:   
● Informe de avance e informe final del trabajo investigativo, con los principales hallazgos y resultados, en estrecha relación con el aparato teórico el problema y la estrategia metodológica a desplegarse.   
● Documento síntesis que narre los principales desarrollos de la experiencia investigativa, de acceso a diversas audiencias, en las que se divulguen resultados parciales y final del trabajo propuesto.   
● Productos de generación de nuevo conocimiento: Dos artículos y/o capítulos de libro, que serán publicados en revistas científicas nacionales y/o de fuera del país o en libros especializados, que contengan desarrollos conceptuales y/o análisis empíricos de resultados parciales y finales del trabajo de investigación (en cualquier caso, al menos un artículo en revista científica).  
● Devolución de los avances, resultados más importantes y de los aprendizajes más destacados del proceso investigativo, con las integrantes de la organización MAFAPO que participen en el estudio, de forma individual, en sus domicilios o lugares de interacción; y de forma colectiva, en el Centro de Memoria, Paz y Reconciliación (lugar de encuentro regular de la organización). En el segundo caso bajo la modalidad de taller pedagógico.   
● Un producto de formación: diseño, aprobación y realización de un curso o seminario para la Maestría en Estudios Sociales (Facultad de Humanidades) o para la Maestría en Educación (Facultad de Educación) o para el Doctorado en Educación de la UPN, basado en los referentes conceptuales, empíricos y analíticos del proyecto y en bibliografía complementaria.   
● Producto de apropiación social del conocimiento: preparación y presentación de al menos dos (2) conferencias, ponencias o comunicaciones en congresos, foros, paneles o simposios nacionales o de fuera del país con desarrollos conceptuales y analíticos del proyecto.  
● Proceso de formación activa en investigación educativa sostenida en el tiempo de desarrollo del proyecto, para los dos monitores vinculados a su realización.   
● Certificaciones de la participación en espacios institucionales de divulgación y socialización de hallazgos y resultados parciales y finales del proceso investigativo..

(Puntaje máximo en la evaluación 20 puntos de 100)

***MÓDULO VI***

**EJECUCIÓN DEL PROYECTO**

En este módulo se hace visible la coherencia entre objetivos, metas, cronograma (actividades y tiempo) y productos o resultados del proyecto. Se precisan las estrategias formativas que se promoverán como resultado del proyecto: como programas de formación (pregrado y postgrado), formación de monitores, entre otras. De igual manera, se establece la coherencia entre los rubros, los montos del proyecto y los desarrollos de los objetivos del mismo.

(Puntaje máximo en la evaluación 10 puntos de 100)

**A. CRONOGRAMA**

En este punto se debe apreciar la viabilidad de las acciones y procesos, la justa y real relación entre tiempos y acciones.

**Objetivos:** Transcribir los objetivos específicos definidos en el proyecto y en la identificación del tiempo necesario para llevarlos a cabo. Se debe diligenciar con X en los meses correspondientes al desarrollo de cada actividad

**Actividad:** Corresponde a la descripción secuencial de cada una de las acciones que realizará el grupo de investigación. Debe dar cuenta de las actividades prioritarias del proyecto en la vigencia que se programa y se deben asociar a cada uno de los objetivos específicos descritos en el proyecto.

**Responsable:** Es la persona del equipo de trabajo del proyecto a la cual se le asignan actividades puntuales en la ejecución y cumplimiento de los objetivos propuestos por el proyecto.

**FORMATO PARA ELABORACIÓN DEL CRONOGRAMA** (Solo si aplica: si el proyecto tiene una duración de más de 2 periodos académicos por favor elabore un cronograma por cada año, consulte términos de referencia)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **CRONOGRAMA DEL PROYECTO** | | | | | |
| **Nombre actividad** | **Descripción actividad** | **Objetivo** | **Responsables** | **Fecha inicio** | **Fecha fin** |
| Diseño de guías: participación en procesos y experiencias educativas de reparación simbólica) | Diseño de guías de entrevistas en profundidad, pautas para la producción de relatos y guías para grupos focales diferenciadas (participación en procesos y experiencias educativas de reparación simbólica) | Identificar y tematizar las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón, en un grupo de familiares de víctimas de ejecuciones extrajudiciales, en relación con su participación en procesos y experiencias educativas de reparación simbólica. | Coinvestigador, Investigador principal, | 2021-01-04 | 2021-02-26 |
| Análisis de la información | Análisis de la información producida y construcción escritural: informes de avance del proceso investigativo (Obj 1, 2 y 3) y discusión con experto (lectura analítica) | Identificar y tematizar las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón, en un grupo de familiares de víctimas de ejecuciones extrajudiciales, en relación con su participación en procesos y experiencias educativas de reparación simbólica. | Coinvestigador, Investigador principal, | 2021-07-01 | 2021-08-27 |
| Elaboración de informe final de investigación. | Análisis de la información producida y construcción escritural: informes final de investigación; documento síntesis que narra los principales desarrollos de la experiencia investigativa; documento publicable sobre hallazgos y resultados principales del estudio y diseño preliminar del curso o seminario pos-gradual (Syllabus) con base en el trabajo realizado (Obj 1,2 y 3) | Identificar y tematizar las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón, en un grupo de familiares de víctimas de ejecuciones extrajudiciales, en relación con su participación en procesos y experiencias educativas de reparación simbólica. | Coinvestigador, Investigador principal, | 2021-09-01 | 2021-12-22 |
| Realización de jornada de devolución de información. | Realización de jornada de devolución de información: hallazgos y resultados más relevantes del proceso investigativo con la integrantes de MAFAPO que participan del estudio y el Asesor | Identificar y tematizar las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón, en un grupo de familiares de víctimas de ejecuciones extrajudiciales, en relación con su participación en procesos y experiencias educativas de reparación simbólica. | Coinvestigador, Investigador principal, Monitor, Asesor, | 2021-11-17 | 2021-11-17 |
| Diseño y diligenciamiento de formatos de conocimiento informado (Obj 2 y 3) | Diseño y diligenciamiento de formatos de conocimiento informado (Obj 2 y 3) | Identificar y tematizar las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón, en un grupo de familiares de víctimas de ejecuciones extrajudiciales, en relación con su participación en procesos jurídicos contra perpetradores. | Coinvestigador, Monitor, Investigador principal, | 2021-01-04 | 2021-01-29 |
| Realización de encuentro con actores sociales (Obj 2 y 3) | Realización de encuentro con actores sociales y establecimiento de acuerdos para el desarrollo del estudio (Obj 2 y 3) | Identificar y tematizar las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón, en un grupo de familiares de víctimas de ejecuciones extrajudiciales, en relación con su participación en procesos jurídicos contra perpetradores. | Coinvestigador, Monitor, Investigador principal, | 2021-01-21 | 2021-01-21 |
| Diseño de guías del trabajo empírico | Diseño de guías de entrevistas en profundidad, pautas para la producción de relatos y guías para grupos focales diferenciadas (participación en procesos jurídicos) | Identificar y tematizar las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón, en un grupo de familiares de víctimas de ejecuciones extrajudiciales, en relación con su participación en procesos jurídicos contra perpetradores. | Coinvestigador, Investigador principal, | 2021-01-04 | 2021-02-26 |
| Realización de entrevistas en profundidad y grupos focales | Realización de entrevistas en profundidad y grupos focales a actores sociales del estudio: 6 a 8 integrantes de MAFAPO | Identificar y tematizar las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón, en un grupo de familiares de víctimas de ejecuciones extrajudiciales, en relación con su participación en procesos jurídicos contra perpetradores. | Coinvestigador, Investigador principal, | 2021-03-01 | 2021-08-27 |
| Producción de relatos autobiográficos | Realización de encuentros y aplicación de pautas para la producción de relato autobiográfico | Identificar y tematizar las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón, en un grupo de familiares de víctimas de ejecuciones extrajudiciales, en relación con su participación en procesos jurídicos contra perpetradores. | Coinvestigador, Investigador principal, | 2021-03-01 | 2021-10-29 |
| Transcripción de información | Transcripción de entrevistas y diálogos individuales y grupales, sistematización y categorización de información | Identificar y tematizar las comprensiones, sentidos y valoraciones del perdón, en un grupo de familiares de víctimas de ejecuciones extrajudiciales, en relación con su participación en procesos jurídicos contra perpetradores. | Coinvestigador, Monitor, Contratista, Investigador principal, | 2021-04-01 | 2021-10-29 |
| Construcción de base documental | Construcción de la base documental teórica y empírica (amplia y detallada) sobre el perdón. | Realizar una discusión detallada y una profundización crítica –sobre los límites y alcances– del papel de la educación en el perdón, en casos de violencia política. | Coinvestigador, Monitor, Monitor, Investigador principal, | 2021-01-04 | 2021-09-30 |
| Elaboración de documento conceptual (paper, cap. Libro) | Elaboración de documento conceptual (paper, cap. Libro) sobre educación en el perdón en casos de violencia política | Realizar una discusión detallada y una profundización crítica –sobre los límites y alcances– del papel de la educación en el perdón, en casos de violencia política. | Coinvestigador, Investigador principal, | 2021-05-03 | 2021-09-17 |

**B. EQUIPO DE DOCENTES INVESTIGADORES QUE DESARROLLARÁN EL PROYECTO**

Este cuadro se diligenciará para reportar en los planes de trabajo, las horas de investigación semanales que corresponde a cada docente investigador que presenta el proyecto. Por ello, se deben identificar los docentes miembros del equipo de investigación que tendrán horas de investigación asignadas en su plan de trabajo. No se debe incluir la información de estudiantes monitores ni contratistas.

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Identifique todos los docentes que se vincularán al proyecto y que contribuirán a su desarrollo.** | | | | | | | |
| **PERSONAL VINCULADO AL PROYECTO** | | | | | | | |
| **No** | **Identificación**  **(Nº documento**  **identificación)** | **Nombres y apellidos** | **Facultad, Departamento, Programa, Doctorado, IPN, escuela maternal** | **Escriba el tipo de Vinculación** | **Horas solicitadas** (Consultar términos de referencia de la convocatoria) | **Rol dentro del grupo de investigación** (Investigador Principal o coinvestigador) | **Correo electrónico institucional donde será contactado** |
| Planta/  ocasional/ catedrático pensionado/ catedrático/  provisional IPN | Número de horas semanales dedicadas al proyecto |
| 1 | 14272470 | Alexander Ruiz Silva | Doctorado Interinstitucional en Educación | Docente de Planta | 12 | Investigador Principal | aruiz@pedagogica.edu.co |
| 2 | 93415096 | Manuel Alejandro Prada Londoño | Facultad de Humanidades | Docente Ocasional | 12 | Coinvestigador | maprada@pedagogica.edu.co |

***SI EL PROYECTO ES COFINANCIADO REGISTRE LOS COINVESTIGADORES DE OTRA INSTITUCIÓN QUE SE VINCULARÁN AL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN, CONFORME A LA INFORMACIÓN SOLICITADA EN LA SIGUIENTE TABLA:***

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **No** | **Identificación**  **(No documento**  **identificación)** | **Nombres y apellidos** | **Profesión** | **Nombre Institución** | **Número de horas semanales dedicadas al proyecto** | **Teléfono ó celular de contacto** | **Correo electrónico** |

**C. PRESUPUESTO:** El presupuesto del proyecto presenta dos (2) o tres (3) fuentes de financiación las cuales son recursos de: inversión, funcionamiento (horas asignadas en el plan de trabajo de los docentes) y cofinanciación (cuando la investigación cuenta con cofinanciación de otra institución). El presupuesto que se solicite debe mostrar coherencia entre los objetivos de la investigación, el tiempo de ejecución, los insumos requeridos y las estrategias de gestión de su producción o de sus resultados, Por favor diligencie los cuadros del presupuesto del proyecto:

**Duración:** Indique los periodos académicos en los cuales se ejecutará el presupuesto del proyecto de investigación. Revise los términos de referencia para definir el tiempo.

**Períodos académicos**: 2.

**PRESUPUESTO DEL PROYECTO:** Diligenciar la totalidad de los campos solicitados según corresponda en cada cuadro. (No se debe simplificar los valores (números), se deben incluir todas las cifras de cada rubro).

**CUADRO RECURSOS DE INVERSIÓN[[2]](#footnote-2) CUADRO RECURSOS DE FUNCIONAMIENTO CUADRO RECURSOS DE COFINANCIACIÓN**

(Cuando la investigación cuente con cofinanciación interinstitucional)

|  |  |
| --- | --- |
| ***CLASE DE RUBRO*** | ***VALOR EN PESOS ($)*** |
| 1. **Servicios Profesionales o de apoyo técnico** | $7,000,000 |
| 1. **Monitores** | $7,443,768 |
| 1. **Equipos** | $1,000,000 |
| 1. **Fotocopias** | $2,000,000 |
| 1. **Materiales** | $1,000,000 |
| 1. **Trabajo de Campo** | $3,000,000 |
| 1. **Socializacion** | $5,000,000 |
| 1. **Transporte urbano** | $300,000 |
| 1. **Material Bibliográfico** | $4,000,000 |
| 1. **Personal docente** | $0 |
| 1. **Otro cofinanciación** | $0 |
| **TOTAL RECURSOS DE INVERSIÓN** | **$30,743,768** |

|  |  |
| --- | --- |
| ***CLASE DE RUBRO*** | ***VALOR EN PESOS ($)*** |
| 1. **Servicios Profesionales o de apoyo técnico** | $0 |
| 1. **Monitores** | $0 |
| 1. **Equipos** | $0 |
| 1. **Fotocopias** | $0 |
| 1. **Materiales** | $0 |
| 1. **Trabajo de Campo** | $0 |
| 1. **Socializacion** | $0 |
| 1. **Transporte urbano** | $0 |
| 1. **Material Bibliográfico** | $0 |
| 1. **Personal docente** | $106,978,896 |
| 1. **Otro cofinanciación** | $0 |
| **TOTAL RECURSOS DE FUNCIONAMIENTO O DE HORAS ASIGNADAS EN EL PLAN DE TRABAJO DE LOS DOCENTES** | **$106,978,896** |

|  |  |
| --- | --- |
| ***CLASE DE RUBRO*** | ***VALOR EN PESOS ($)*** |
| 1. **Servicios Profesionales o de apoyo técnico** | $0 |
| 1. **Monitores** | $0 |
| 1. **Equipos** | $0 |
| 1. **Fotocopias** | $0 |
| 1. **Materiales** | $0 |
| 1. **Trabajo de Campo** | $0 |
| 1. **Socializacion** | $0 |
| 1. **Transporte urbano** | $0 |
| 1. **Material Bibliográfico** | $0 |
| 1. **Personal docente** | $0 |
| 1. **Otro cofinanciación** | $0 |
| **TOTAL RECURSOS DE COFINANCIACIÓN** | **$0** |

**RESUMEN PRESUPUESTO DEL PROYECTO**

|  |  |
| --- | --- |
| ***FUENTE DE FINANCIACIÓN*** | ***VALOR EN***  ***PESOS ($)*** |
| **RECURSOS DE INVERSIÓN** | $30,743,768 |
| **RECURSOS DE FUNCIONAMIENTO U HORAS ASIGNADAS EN EL PLAN DE TRABAJO DE LOS DOCENTES** | $106,978,896 |
| **RECURSOS DE COFINANCIACIÓN** | $0 |
| **TOTAL DE RECURSOS DEL PROYECTO** | $137,722,664 |

**D. CONTRATACIÓN DE SERVICIOS PROFESIONALES O PERSONAL TÉCNICO DE APOYO:**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Tipo de vinculación** | **Número de personas** | **Objeto del contrato** | **Justificación** | **Valor solicitado para el contrato** |
|  | 1 | Lectura analítica de informes parciales y finales del estudio; participación en encuentros de socialización de avances e informe de retroalimentación. | Se requiere la interlocución con un par académico experto en temas de filosofía práctica, para el debate y clarificación de hallazgos y elaboraciones conceptuales | $3000000 |
|  | 1 | Transcripción de la información producida en el proyecto | Se requiere transcribir un alto volumen de información de las entrevistas individuales en profundidad, grupos focales y producción de relatos autobiográficos | $4000000 |
| **TOTAL** | **2** |  | | **$7,000,000** |

**Evaluadores Expertos:**

Diligencie el siguiente formato con la información sugerida de:

* Dos (2) evaluadores internos de la UPN, preferiblemente de Facultad y grupo de investigación distinto a la del grupo de investigación que presenta la propuesta.
* Dos (2) evaluadores externos a la UPN, preferiblemente con formación de Doctorado, que estén en capacidad de evaluar la propuesta en la temática presentada a la SGP- CIUP.

**FORMATO PARA REGISTRO DE PARES EVALUADORES**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **EXPERTOS SUGERIDOS DE LA UPN** | | | | | |
| **1. INVESTIGADOR EXPERTO INTERNO** | | | | | |
| Nombre(s) completos: | Sin registro | | | | |
| Primer Apellido: Sin registro | | | Segundo apellido: | | Sin registro |
| Dirección electrónica: Sin registro | | | | | |
| Teléfonos / Fax / Extensión y No de Celular: | | | | Sin registro | |
| Área o campo del conocimiento en la que es experto: | | | | Sin registro | |
| Formación Académica: Sin registro | | | | | |
| Dependencia académica a la que pertenece: Sin registro | | Facultad: Sin registro | | | |
| Departamento: Sin registro | | | |
| **2. INVESTIGADOR EXPERTO INTERNO** | | | | | |
| Nombre(s) completos: Sin registro | | | | | |
| Primer Apellido: Sin registro | | | Segundo apellido: Sin registro | | |
| Dirección electrónica: Sin registro | | | | | |
| Teléfonos / Fax / Extensión y No de Celular: Sin registro | | | | | |
| Área o campo del conocimiento en la que es experto: Sin registro | | | | | |
| Formación Académica: Sin registro | | | | | |
| Dependencia académica a la que pertenece: Sin registro | | | Facultad: Sin registro | | |
| Departamento: Sin registro | | |

|  |  |
| --- | --- |
| **EXPERTOS EXTERNOS A LA UPN SUGERIDOS** | |
| **1. INVESTIGADOR EXPERTO** | |
| Nombres completos: Enrique | |
| Primer Apellido: Chaux | Segundo apellido: Torres |
| Dirección electrónica: echaux@uniandes.edu.co | |
| Teléfonos / Fax / Extensión y No de Celular: | |
| Institución a la que pertenece: Sin registro | |
| Área o campo del conocimiento en la que es experto: Sin registro | |
| Formación Académica: Sin registro | |
| **2. INVESTIGADOR EXPERTO** | |
| Nombres completos: Oscar Mauricio | |
| Primer Apellido: Oscar Mauricio | Segundo apellido: Rodríguez |
| Dirección electrónica: Rodríguez | |
| Teléfonos / Fax / Extensión y No de Celular: | |
| Institución a la que pertenece: Sin registro | |
| Área o campo del conocimiento en la que es experto: Sin registro | |
| Formación Académica: Sin registro | |

**ANEXOS**

1. Se deben tener en cuenta los aspectos considerados en los términos de referencia de la convocatoria [↑](#footnote-ref-1)
2. **Si aplica:** Para los proyectos que tengan una duración mayor a dos períodos académicos, se debe registrar para cada vigencia (año) el presupuesto previsto e incluir una tabla adicional con los mismos ítems diligenciando el total de los recursos del proyecto. Esta indicación también opera para recursos de proyectos con cofinanciación. [↑](#footnote-ref-2)