

La pedagogía de la memoria: el role play y la entrevista cualitativa en la enseñanza del Derecho Internacional Público. Una experiencia de innovación docente en las aulas universitarias peruanas

The pedagogy of memory: the role play and the qualitative interview in the teaching of Public International Law. An experience of teaching innovation in Peruvian university classrooms

Agata Serranò

Investigadora Ramón y Cajal en el Departamento de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Autónoma de Madrid

E-mail: agata.serrano@uam.es

Emma Margarita Wong Fajardo

Vicerrectora de Investigación
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo

E-mail: ewong@usat.edu.pe

Resumen: Este artículo presenta un ejercicio de innovación docente realizado en 2018 en la Facultad de Derecho de una Universidad Privada en Perú, en el marco de la asignatura de Derecho Internacional Público. El ejercicio ha empleado la estrategia didáctica de la pedagogía de la memoria, asociada a las técnicas del role play y de la entrevista cualitativa. Su objetivo fue implicar emotiva y cognitivamente a los/as estudiantes en el estudio del conflicto armado interno peruano, mediante la enseñanza práctica, para forjar una memoria inclusiva del pasado y consolidar la importancia del respeto de los derechos humanos en el aula.

Palabras claves: pedagogía de la memoria, role play, entrevista cualitativa, conflicto armado interno, Perú.

Abstract: This article presents a teaching innovation exercise carried out in 2018 at the Faculty of Law of a private University of Peru within the framework of the Public International Law course. The exercise used the teaching strategy of the pedagogy of memory, associated with the techniques of role play and qualitative interviewing. Its objective was to involve students emotionally and cognitively in the study of the Peruvian internal armed conflict, through practical teaching, in order to forge an inclusive memory of the past and consolidate the importance of respect for human rights in the classroom.

Keywords: pedagogy of memory, role play, qualitative interview, internal armed conflict, Peru.

Objeto y delimitación del estudio

El ejercicio de innovación docente objeto de este artículo se desarrolló en el marco de la asignatura de Derecho Internacional Público impartida en 2018 en la Facultad de Derecho de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (USAT) en Perú. Sus principales objetivos fueron abordar el estudio del pasado a fin de hacer memoria de las terribles violaciones que se cometieron en Perú, especialmente durante el conflicto armado interno (1980-2000) y consolidar el valor de la importancia del respeto de los derechos humanos en el aula (BELLVER CAPELLA, 2019). El ejercicio se propuso alcanzar dichos objetivos empleando la estrategia didáctica de la pedagogía de la memoria, asociada a las técnicas del juego de roles y de la entrevista cualitativa, facilitando a los/as estudiantes un rol protagónico en dos actividades prácticas y logrando obtener una mayor motivación del alumnado hacia el estudio de la asignatura (BÁRCENA, 2011). La primera actividad se llevó a cabo adoptando la técnica del juego de roles (*role play*), gracias a la cual los/as alumnos/as abordaron el estudio de algunas sentencias de la Corte Interamericana de Derechos Humanos que condenaron al Perú por violaciones cometidas durante el periodo de violencia 1980-2000. La segunda actividad ha consistido en dar a conocer a los/as estudiantes la experiencia de una familiar de una víctima de desaparición forzada a través de una entrevista cualitativa que ellos mismos llevaron a cabo en clase (JIMÉNEZ RAMOS, 2020).

Como retroalimentación del ejercicio, los/as estudiantes escribieron cartas de agradecimiento a la entrevistada que analizamos con el software Atlas.ti. Tal como se reflexionará a lo largo del artículo, del análisis de las cartas se deduce, en primer lugar, que el testimonio en aula de un/a familiar de una víctima de la desaparición forzada brindó a los/as estudiantes conocer la historia

del conflicto, desde un punto de vista a menudo silenciado: el de las víctimas (GARCÍA-VERA, 2012). En segundo lugar, se desprende que las aulas universitarias constituyen un espacio donde, a través de la pedagogía de la memoria, sí se puede forjar una memoria inclusiva del pasado en el respeto de los derechos humanos (BUSTOS, CASTILLO, MAYO, ET AL., 2020).

Antecedentes, marco teórico y fundamentación

El Derecho Internacional Público se ha convertido en una asignatura necesaria en el plan de estudios de la carrera de Derecho en todos los países, pues “*en el mundo actual reviste gran importancia la adquisición de un conjunto de habilidades y conocimientos sobre los principios y reglas que configuran su estructura*” (TRUJILLO, 2012). Sin embargo, uno de los principales problemas que enfrenta hoy la enseñanza del Derecho Internacional Público es la indiferencia de los estudiantes por la asignatura, en algunas facultades de Derecho, donde se considera a veces una materia de relleno que no ocupa un lugar preponderante dentro de la malla curricular de la carrera. Esta problemática mostrada por TRUJILLO (2012) es cercana a la realidad de la Facultad de Derecho de la USAT, donde la enseñanza de la asignatura de Derecho Internacional Público adopta un enfoque tradicional, que no prioriza la participación del estudiante, la reflexión crítica y la reconstrucción de los hechos que se tratan en el desarrollo del sílabo, los que aportan significativamente a la formación universitaria y que pueden constituir una real experiencia formativa. La problemática presentada en USAT pone de manifiesto la necesidad de incorporar al estudio de dicha asignatura una enseñanza práctica que permita a los estudiantes involucrarse en la construcción de su propio aprendizaje y así sentirse mayormente motivados. ¿Cómo poder conseguir, por tanto, tal ambicioso objetivo?

La enseñanza es un componente esencial de la misión universitaria, puesto que su calidad representa un criterio que permite elegir entre los mejores centros universitarios y entre los mejores docentes (ZABALZA 2010, p. 60). Sin embargo, tal como señala BOWDEN & MARTON (2011 p. 274), es necesario un cambio en la organización de la universidad, que en las últimas se ha ido materializando principalmente “desde el paradigma de la instrucción al paradigma del aprendizaje”. TENUTTO, BRUTTI & ALGARAÑA (2010, p.44) en la línea de destacados autores, especifican tales conceptos, distinguiendo entre la enseñanza basada en la *instrucción* —que consiste en que el/la profesor/a transmita a sus alumnos conocimientos o destrezas que él/ella domina— y la enseñanza basada en el *descubrimiento*, donde el/la

profesor/a da a conocer a sus alumnos situaciones seleccionadas o diseñadas que presentan de forma implícita u oculta principios de conocimiento que desea enseñarles.

A fin de que los/as estudiantes se interesen activamente y participen en el estudio de una asignatura, es necesario facilitarles el desarrollo de procesos de reflexión, potenciar el análisis y conocimiento del contexto social y político en el que desarrollarán su profesión, así como formarlos/as para analizar, debatir y cuestionar la propia práctica de aprendizaje (MEDINA, 2013, P. 124). Esto requiere de parte de los docentes una reflexión sobre el modo en que deben realizarse dichos cambios (ORTEGA & HERRERA, 2012), qué metodologías de enseñanza y aprendizaje se deben y pueden utilizar en contextos prácticos del aula que lleven a que los estudiantes alcancen todas las competencias definidas en el currículo (DE MIGUEL DÍAZ, 2009, p. 85). En general, las estrategias didácticas son consideradas como herramientas que ayudan a los buenos docentes a enseñar de manera eficaz, y han sido diseñadas para cumplir metas de enseñanza particulares. En esa misma línea, DE MIGUEL DÍAZ (2009) indica que son un conjunto de decisiones sobre los procedimientos a emprender y sobre los recursos a utilizar en las diferentes fases de un plan de acción que, organizados y secuenciados coherentemente, nos permiten dar una respuesta a la finalidad última de la tarea educativa.

Es por ello que, en el ejercicio de innovación docente que presentamos en este artículo hemos adoptado el *paradigma del aprendizaje* a fin de facilitar a los/as estudiantes de la Facultad de Derecho de la USAT el desarrollo de procesos de reflexión crítica sobre los temas estudiados del sílabo de la asignatura de Derecho Internacional Público. Gracias a dicho paradigma, como constataremos más adelante, el alumnado durante el desarrollo de dos actividades prácticas ha participado con mayor interés en el aula y se ha sentido motivado, mejorando su aprendizaje del temario (MEDINA, 2013, p. 124). Más en concreto, en nuestro ejercicio de innovación docente hemos aplicado la estrategia de la *pedagogía de la memoria*, acompañada por las técnicas del *juego de roles* y de la *entrevista cualitativa*: una propuesta innovadora para la enseñanza de la asignatura de Derecho Internacional Público que pretende influir no sólo en el rendimiento del alumnado sino en la forma en cómo el estudiante afrontará su futura vida profesional (AMAYA & TORRES, 2015).

Ahora bien, ¿Qué contribuciones o reflexiones novedosas ofrecen la pedagogía de la memoria, el juego de roles (role play) y la entrevista cualitativa en profundidad como metodologías para la enseñanza del Derecho Internacional Público?

Enseñar sobre el respeto de los derechos humanos o las violaciones de los mismos ocurridas durante el conflicto armado interno, por las cuales el Perú ha sido condenado ante el Sistema Interamericano de Derechos Humanos no implica solamente detenerse en contenidos, sino afrontar una serie de preguntas sobre aspectos éticos, políticos, epistemológicos y afectivos. La pedagogía de la memoria, según ORTEGA, MERCHÁN Y VÉLEZ (2014, p. 2), “...nos permite dar cuenta a través de las narrativas de realidades, identificar procesos que admiten abrir las puertas del dolor en el presente con miras a reconfigurar el futuro, reconstituyendo y validando una memoria crítica, empoderada y pública, que se configure ya no desde un dolor impotente, sino uno proyectivo hacia la reparación integral y el derecho fundamental a la existencia”. La pedagogía de la memoria es una estrategia orientada a intervenir el pasado con los ojos del presente, para hacer frente a los problemas cotidianos de la existencia (RUBIO, 2012). Gracias a dicha estrategia se podría superar la ausencia de empatía para con el sufrimiento de generaciones pasadas y actuales (OBERMARK, 2019) y comunicar mensajes edificantes sobre lo ocurrido, incitando a recorrer nuevos caminos hacia la comprensión de los hechos (SANTOS GÓMEZ, 2012).

En nuestro caso, adoptar la pedagogía de la memoria nos ha permitido conocer desde las prácticas de enseñanza una historia experiencial con perspectiva de abrir un futuro al pasado (CORREDOR-ARISTIZÁBAL, 2020), haciendo emerger en aula preguntas, manifestaciones, razones que nos hicieron “*volver sobre la pregunta fundamental de lo humano, interrogante que en todo espacio y tiempo se ha hecho la educación*” (ORTEGA, MERCHÁN Y VÉLEZ, 2014 P. 6).

La técnica adoptada para que dichas “narrativas de realidades” (ORTEGA, MERCHÁN Y VÉLEZ, 2014, p. 2) se pudieran dar a conocer a los/as estudiantes fue la entrevista cualitativa en profundidad realizada a Marly Anzualdo Castro, familiar de una víctima de desaparición forzada y activista de derechos humanos (SERRANÒ, 2021). La entrevista ha permitido a los/as estudiantes comprender la realidad de una familiar de una víctima de la desaparición forzada, obteniendo una representación general de las percepciones de la entrevistada sobre su experiencia vital, sus necesidades aún desatendidas y la escasa tutela recibida por parte del Estado peruano. De hecho, la técnica de la entrevista cualitativa tiene el objetivo de conocer la perspectiva del sujeto estudiado, comprender sus categorías mentales, sus interpretaciones, sus percepciones (CORBETTA, 2003, p. 343-373). Como afirma MICHAEL PATTON (1990, p. 290), “*la finalidad de la entrevista es entender cómo ven el mundo los sujetos estudiados,*

comprender su terminología y su modo de juzgar, captar la complejidad de sus percepciones y experiencias individuales”.

La entrevista cualitativa se podría definir como una conversación verbal y dinámica entre dos personas que cordialmente establecen un encuentro de carácter privado. Durante el encuentro, el entrevistador dirige preguntas al entrevistado según un esquema flexible y no estandarizado (*guión de la entrevista*). El entrevistado responde a las preguntas narrando su historia, su versión de los hechos, su punto de vista relacionado con el problema específico a tratar (SIERRA, 1998). La tipología de entrevista cualitativa que hemos empleado es la *entrevista semi-estructurada*, puesto que esta modalidad favorece la expresión del entrevistado. Al mismo tiempo concede amplia libertad al entrevistador que para abordar los temas relevantes de la investigación no está obligado a seguir un orden específico en la formulación de las preguntas (OLAZ, 2008, P. 26).

En nuestro caso, tomamos ejemplo de la experiencia española, donde para transmitir el legado de la memoria del terrorismo -fenómeno sufrido desde los años sesenta del siglo XX- se han implementado programas educativos que cuentan con familiares de las víctimas que transmiten en las aulas escolares su historia de resiliencia, haciendo pedagogía de la memoria y siendo un referente moral para las nuevas generaciones (SERRANÒ, 2018). Dichos programas fueron impulsados por la Dirección General de Apoyo a Víctimas del Terrorismo (creada con la Ley 29/2011, de 22 de septiembre, de Reconocimiento y Protección Integral a las Víctimas del Terrorismo. Gracias a dicha Ley), la cual ha venido adoptando una política inclusiva de los familiares de las víctimas, considerándolos como actores relevantes en el proceso de construcción de una memoria colectiva, que les permita superar la invisibilidad inmerecida que padecieron por décadas. En esta misma línea, la Radicalisation Awareness Network (RAN), Red de la Comisión Europea contra la Radicalización Violenta, considera que en las víctimas del terrorismo son agentes que favorecen la prevención de la radicalización violenta. Por lo tanto, dar a conocer su experiencia de resiliencia a las nuevas generaciones puede ayudar a prevenir el extremismo violento y reforzar en los jóvenes los valores éticos de la democracia y del Estado de Derecho (RADICALIZATION AWARENESS NETWORK, 2015).

Convencidos de que la pedagogía de la memoria constituye una estrategia conveniente para la enseñanza del Derecho Internacional Público, se ha considerado, además, el juego de roles como complemento a la propuesta de innovación. De hecho, TENUTTO, BRUTTI & ALGARAÑA (2010) consideran al juego de roles como una técnica centrada en formas

indirectas de intervención del/la profesor/a que enfatizan el papel del *descubrimiento en el aprendizaje* y propician la búsqueda de significados por parte de los/as alumnos/as. La razón es que el juego de roles enfatiza la actividad y el trabajo personal del/la estudiante y le permite explicar y exponer hechos, representando determinados roles. ORMAZABAL (2019) indica: “(el role play) es una técnica pedagógica de representación de personajes que interactúan en una cierta trama o situación a resolver, en la cual el profesor es solo el conductor de la trama, por lo que el estudiante es el centro de su propio aprendizaje”. Para ORMAZABAL (2019) la importancia de esta técnica radica en que los/as protagonistas, al verse enfrentados/as a una situación simulada, deben hacer frente a la necesidad de integrar sus conocimientos en función de una tarea determinada. ALVI, ZAREEN & FARHAN (2021), BARANOVSKAYA & SHAFOROSTOVA (2018), evidencian que la aplicación del juego de roles en el estudiantado es de suma importancia para promover su autonomía. BOAKYE (2021), SUÁREZ-CRETTON, CASTRO-MÉNDEZ & MUÑOZ-VILCHES (2020), resaltan los beneficios de la aplicación de dicha técnica tanto a nivel cognitivo como afectivo, en la mejora del rendimiento académico y la optimización del pensamiento crítico de los estudiantes. GJESTVANG, KVIGNE, HOEL ET AL. (2021), RASYID, ISWARI, MARWOTO ET. AL. (2020) consideran que el juego de roles logra aprendizajes efectivos y una percepción de logro del aprendizaje significativo. Por tanto, el juego de roles como técnica pedagógica favorece a que el alumnado tome un papel eminentemente protagónico y que participe de una manera activa en todo su proceso de aprendizaje. Simbiosis perfecta con la pedagogía de la memoria y la entrevista cualitativa, que nos permitieron, durante el desarrollo de la asignatura, atribuir nuevamente a los estudiantes un rol activo para que aprendieran del pasado a través del testimonio de quien lo ha vivido: un familiar de una víctima.

El ejercicio, como desarrollaremos más adelante, desencadenó el debate sobre la memoria presente, llevando a los estudiantes a asumir posiciones personales sobre el tema tratado o ante la persona entrevistada (VÉLEZ, 2012). La incorporación de la técnica del juego de roles ha motivado a los estudiantes a asumir diferentes posiciones, colocarlos hacia la búsqueda y el logro de nuevos conocimientos para la solución de problemas en esta área del conocimiento, que les permitirán tomar decisiones y trabajar de forma autónoma, reflexiva y crítica cuando ejerzan su carrera profesional (ESPALIÚ BERDUD, 2015). En definitiva el ejercicio en su conjunto ha buscado la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la introducción de *metodologías activas*, pues enfatiza y analiza la aplicación de nuevas actividades y estrategias didácticas (PERALTA, 2020).

Metodología y diseño de investigación

El ejercicio formó parte de la guía docente (sílabo) de la asignatura de “Derecho Internacional Público”, impartida entre marzo y agosto de 2018 y comprendió dos actividades que se describirán a continuación:

Talleres de Jurisprudencia

En los “Talleres de Jurisprudencia” los/as alumnos/as se dividieron en grupos de 8-10 personas, eligieron un caso concreto entre los sugeridos por la docente titular del curso, simulando una audiencia oral de la Corte Interamericana de Derechos Humanos en un juego de roles (ESPALIÚ BERDUD, 2015). Para facilitar el trabajo de simulación de audiencia, la docente propuso una lista de casos en los que el Perú había sido condenado por violaciones de los derechos humanos –entre ellos el caso Anzualdo Castro vs. Perú, el mismo en el que se vio involucrada la persona que fue entrevistada posteriormente–, proporcionando a los/as alumnos/as los enlaces de las audiencias orales que efectivamente se llevaron a cabo, que se encuentran disponibles y de libre acceso en la página web de la Corte (ALONSO, 2014). Los/as estudiantes, durante la simulación de la audiencia, asumieron los roles de magistrados, representantes de la Comisión de Derechos Humanos, abogados defensores de las partes y testigos. El juego de roles ha permitido a los/as alumnos/as conocer algunos de los casos relativos al conflicto armado interno peruano ante la Corte IDH, interiorizando el derecho procesal interamericano, habiendo simulado ser los protagonistas del caso que estaba siendo analizado (GÓMORA JUÁREZ, 2017), incluyendo a los responsables de una violación de los derechos humanos, que estaban siendo condenados (el Estado peruano).

Taller con quienes padecieron la violencia

La actividad del “Taller con quienes padecieron la violencia” consistió en poner a los/as alumnos/as en contacto directo con un/a familiar de las víctimas de uno de los casos concretos analizados en el aula durante los “Talleres de jurisprudencia”, a fin de que pudieran escuchar su testimonio. Entre todos los familiares contactados por la docente, la Sra. Marly Anzualdo Castro, hermana de Kenneth Key Anzualdo Castro, desaparecido por agentes del Servicio Nacional de Inteligencia (SIE) el 16 de diciembre 1993, dio su disponibilidad a ser entrevistada por los/as alumnos/as (Caso Anzualdo Castro Vs. Perú, 2009).

Para llevar a cabo el ejercicio, se adoptó la técnica de la entrevista cualitativa en profundidad, que les permitió comprender la realidad de la entrevistada, obteniendo una representación general de su condición de familiar de víctima, sobre las necesidades y derechos aún no satisfechos por el Estado, sobre los valores de la memoria, la verdad, la justicia (SERRANÒ, 2021b).

La entrevista se llevó a cabo el 07 de junio 2018 durante las horas de clase de la asignatura de Derecho Internacional Público: los/as estudiantes (entrevistadores) acudieron presencialmente a clase mientras la entrevistada se conectó por Skype. La conexión fue habilitada por los servicios de audiovisuales de la USAT y los/as alumnos/as pudieron ver a Marly Anzualdo en una pantalla ecran en tamaño real.

Previamente a la entrevista con la Sra. Marly Anzualdo Castro, en clase la docente contextualizó el periodo de violencia ocurrido entre 1980 y 2000 y trató la desaparición forzada como crimen de lesa humanidad. En la clase previa los/as estudiantes se dedicaron a crear con la guía de la profesora, el *guion de la entrevista* (SIERRA, 1998, p. 361-377). Procurando evitar preguntas directas que pudieran herir la sensibilidad de la entrevistada o producirle una victimización secundaria y siguiendo los criterios éticos de entrevista cualitativa a sujetos vulnerables (VARONA, 2015) el guion de entrevista se basó principalmente en los siguientes temas clave:

- Cómo cambia la vida de la entrevistada a raíz de la desaparición de su hermano y qué acciones emprende para su búsqueda.
- La reacción ante la desaparición de su hermano por parte de la familia y del entorno socio-político;
- La asistencia recibida (o la desatención) por parte de las instituciones públicas;
- Las necesidades/derechos que fueron satisfechos/insatisfechos;
- El significado de verdad, memoria y justicia para un/a familiar de una persona desaparecida;
- Por qué es importante para los jóvenes conocer el testimonio de las víctimas del conflicto armado interno en Perú.

El día de la entrevista cada alumno/a dirigió una pregunta a la entrevistada previamente formulada en el guion. Para garantizar la espontaneidad de la entrevista en teleconferencia, a la entrevistada no se dio a conocer el guion de entrevista. Sin embargo, la profesora se reunió con

una videollamada online previamente con ella, donde le explicó los objetivos del ejercicio de innovación docente.

Al finalizar el ejercicio, los participantes en aula se tomaron una foto recuerdo con la entrevistada y, al/la estudiante que lo deseara, se le pidió dirigir una carta a la Sra. Marly para que tanto la docente como la familiar de la víctima pudieran tener una retroalimentación sobre el ejercicio. De 36 estudiantes presentes en el aula, 32 fueron las cartas entregadas por los/as alumnos/as a la profesora. Posteriormente, la profesora se las envió a Marly Anzualdo Castro, como muestra de agradecimiento por el testimonio brindado.

Las cartas que los/as alumnos/as escribieron para Marly Anzualdo Castro se han analizado mediante el software para la investigación cualitativa Atlas.ti, que nos ha permitido representar los resultados en cuadros explicativos que se presentarán en el siguiente epígrafe.

Resultados y discusión

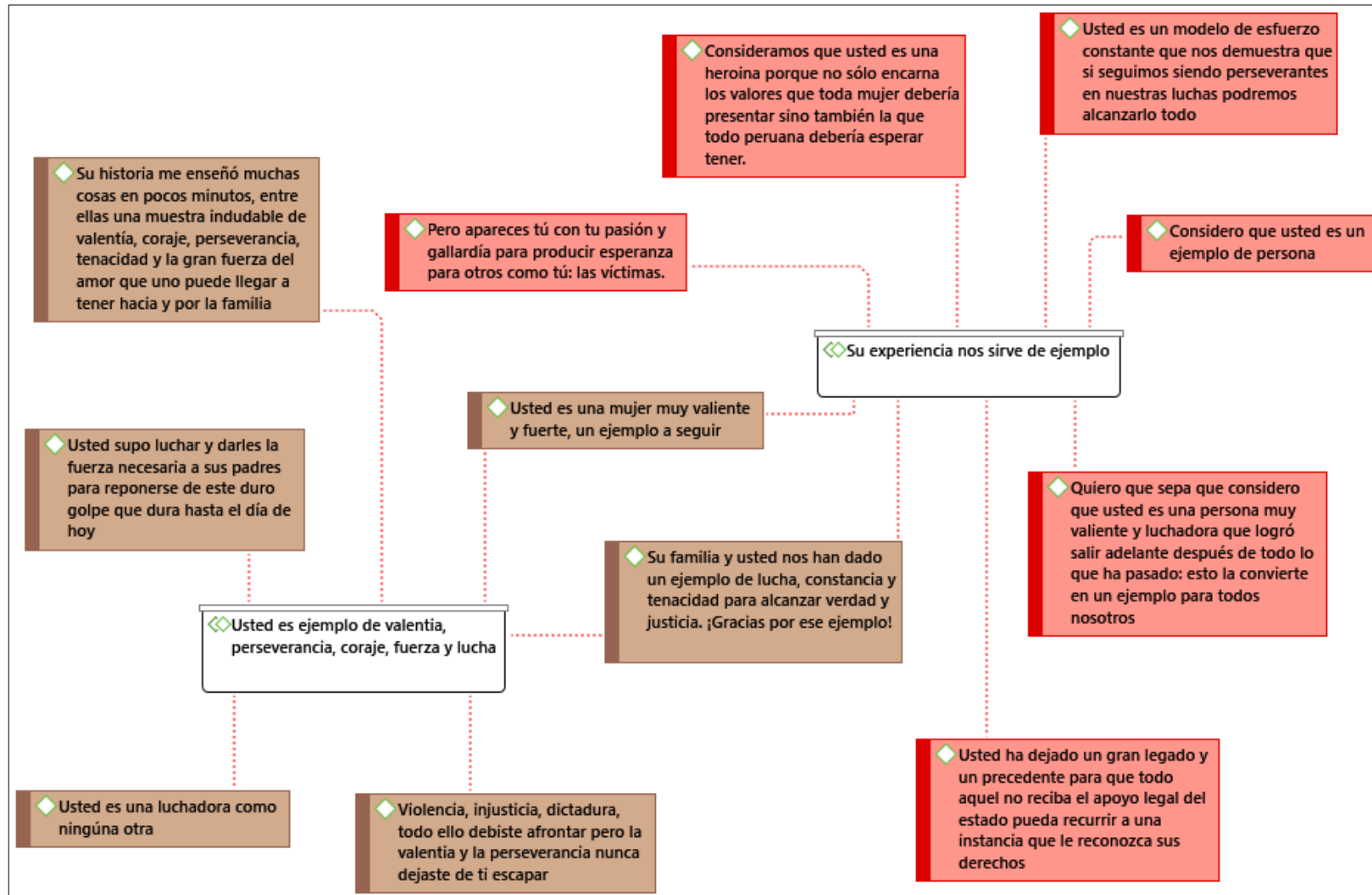
Al analizar las cartas dirigidas a la señora Marly Anzualdo Castro, se deduce que los/as estudiantes se quedaron gratamente impresionados/as por la “valentía”, la “perseverancia”, la “fuerza” que han llevado a ella y a sus familiares a luchar por más de 25 años con el objetivo de conocer la verdad de lo sucedido y poder obtener justicia para Kenneth Ney Anzualdo Castro. La búsqueda incasable de Marly y sus familiares que emprendieron para poder encontrar el cuerpo con vida de Kenneth constituye para los/as estudiantes un ejemplo a seguir (cuadro 1). En este sentido, consideran que Marly es una mujer que encarna valores muy nobles: es “valiente”, “luchadora” y constituye un “ejemplo de lucha”. Por una parte, su experiencia puede motivar a más víctimas a emprender el mismo camino de búsqueda de verdad y justicia; por otra, su lucha es una enseñanza de vida para los/as estudiantes.

El mensaje de la entrevistada se demuestra tan genuino y poderoso que los/as alumnos/as llegan a conmoverse, a identificarse con la familiar de la víctima y sentir empatía hacia ella (cuadro 2). Algunos/as en sus cartas le transmiten que si ellos/as se hubieran encontrado en esa misma situación, ante la desaparición de uno de sus hermanos, no sabrían como hubieran reaccionado. Otros/as le confiesan que, después de escuchar su testimonio, se dieron cuenta de que lo más importante en la vida es el amor por sus seres queridos y que “por la familia llegamos a sacar lo mejor de nosotros”. El amor de Marly por su hermano Kenneth lleva a los/as estudiantes a sentir hacia ella “respeto” y “apoyo” y la agradecen repetidamente por la “fuerza” que les

transmite. El mensaje de la entrevistada es “inspirador” para los/as estudiantes (cuadro 3), ya que sienten que frente a las dificultades de la vida “no hay que rendirse” porque con el “esfuerzo” y con la “constancia” cada batalla se hace posible de ganar. Algunos/as de ellos/as se sorprenden de cómo Marly, después de que su hermano haya sido víctima de desaparición forzada llevada a cabo por parte de agentes del Ejército peruano, siga teniendo “esperanza” en el futuro y palabras de “bondad” y “amor”; otros/as sostienen que las palabras de Marly son motivadoras e inspiradoras. Mucho/as esperan que otros jóvenes puedan comprometerse para que el Perú sea un país mejor, donde la violencia padecida “no se vuelva a repetir” gracias a la “memoria de lo ocurrido” que, según Marly, “es la mejor forma de justicia” (cuadro 4). Muchos/as estudiantes agradecen expresamente a la entrevistada por el testimonio brindado, por haberles recordado cuánto es importante “ser justos”, “perseguir la justicia sin dejarse corromper por el dinero”, motivándoles a “ser mejor profesionales del Derecho”, en sus futuros puestos de trabajo como abogados, jueces, fiscales (cuadro 5).

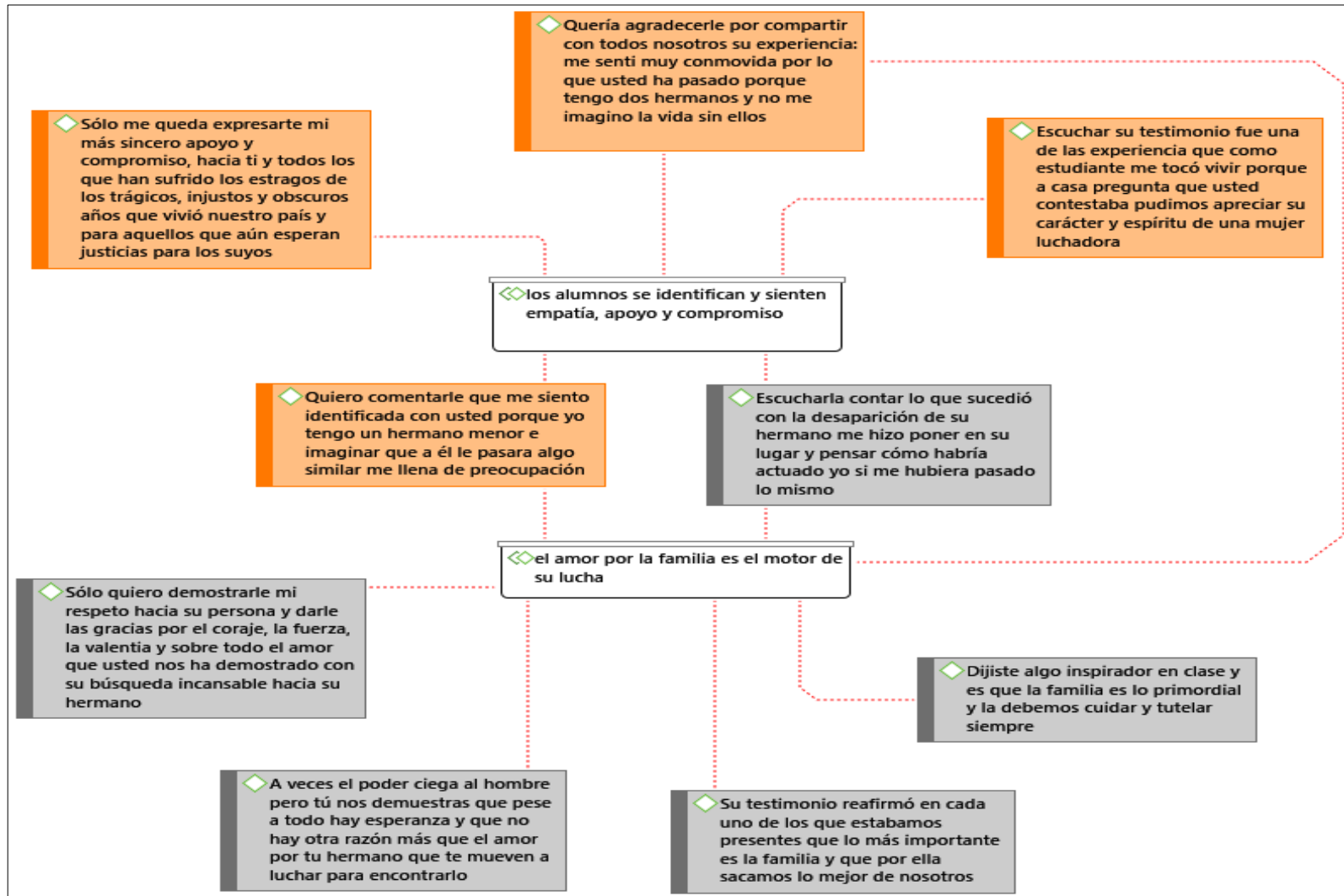
Ante las violaciones de derechos humanos relatadas por la entrevistada (hechos reales), los/las estudiantes de Derecho se quedaron incrédulos/as por lo sucedido, puesto que tales vulneraciones chocan por completo con el respeto de los derechos fundamentales que un Estado de derecho debería garantizar (teoría estudiada durante su carrera). Asimismo, el mensaje pacífico, sereno, esperanzador de Marly concientiza a los/as estudiantes sobre el pasado y la realidad presente de su propio país, haciendo memoria de lo ocurrido y despertando en ellos/as emociones positivas como la empatía, la motivación, el compromiso (BECERRA VALDIVIA, 2018; RODRÍGUEZ & FERNÁNDEZ, 2016). Gracias a la pedagogía de la memoria, pues, se logra reafirmar los valores

Cuadro 1. Para los/as estudiantes la entrevistada es un ejemplo a seguir



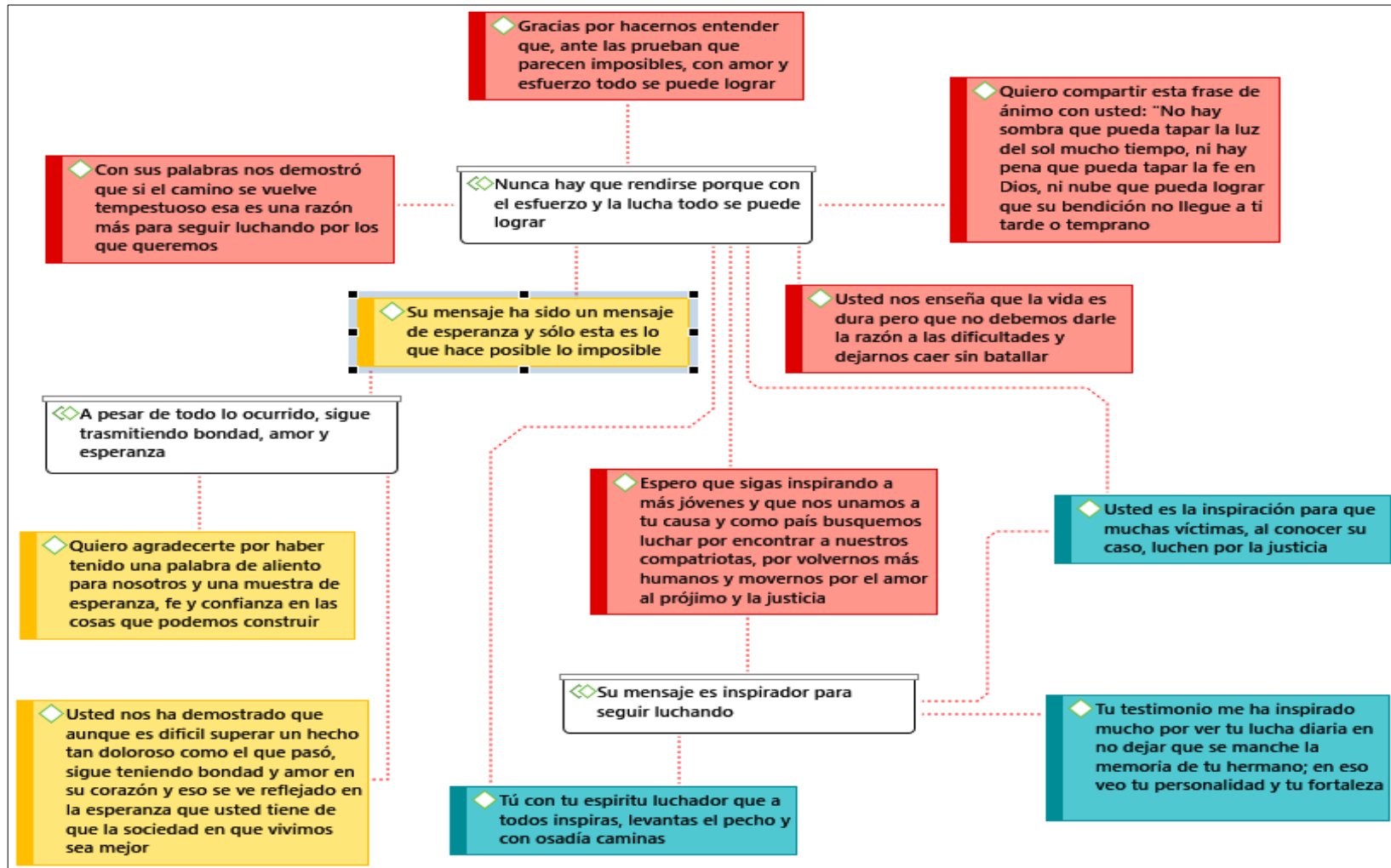
Fuente: Elaboración propia mediante el software Atlas.ti 8, a partir de las cartas de los/as estudiantes dirigidas a Marly Anzualdo Castro

Cuadro 2. Los/as alumnos/as se identifican con la entrevistada en el amor por la familia



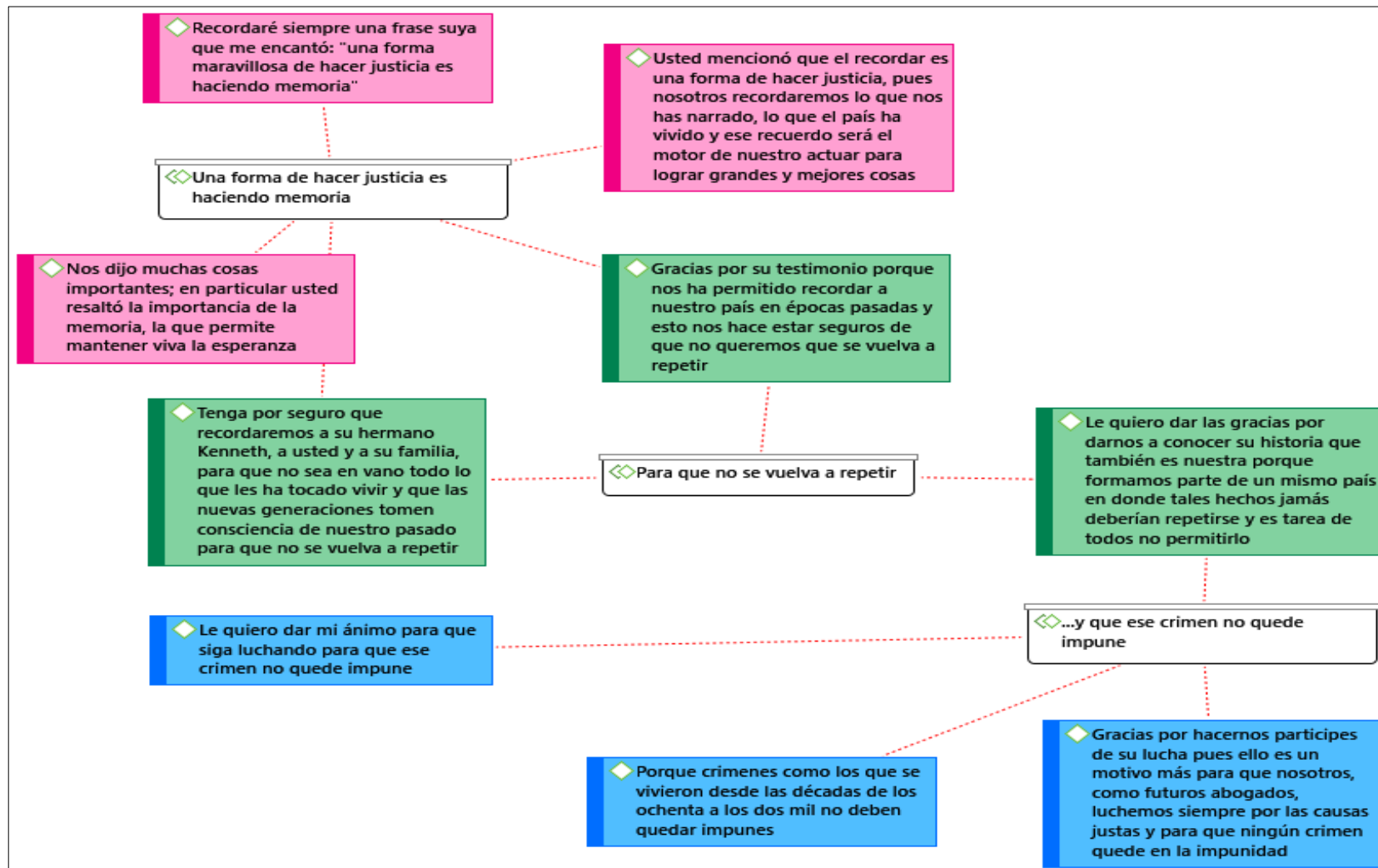
Fuente: Elaboración propia mediante el software Atlas.ti 8, a partir de las cartas de los/as estudiantes dirigidas a Marly Anzualdo Castro

Cuadro 3. El mensaje de la entrevistada es inspirador y está cargado de fuerza y esperanza



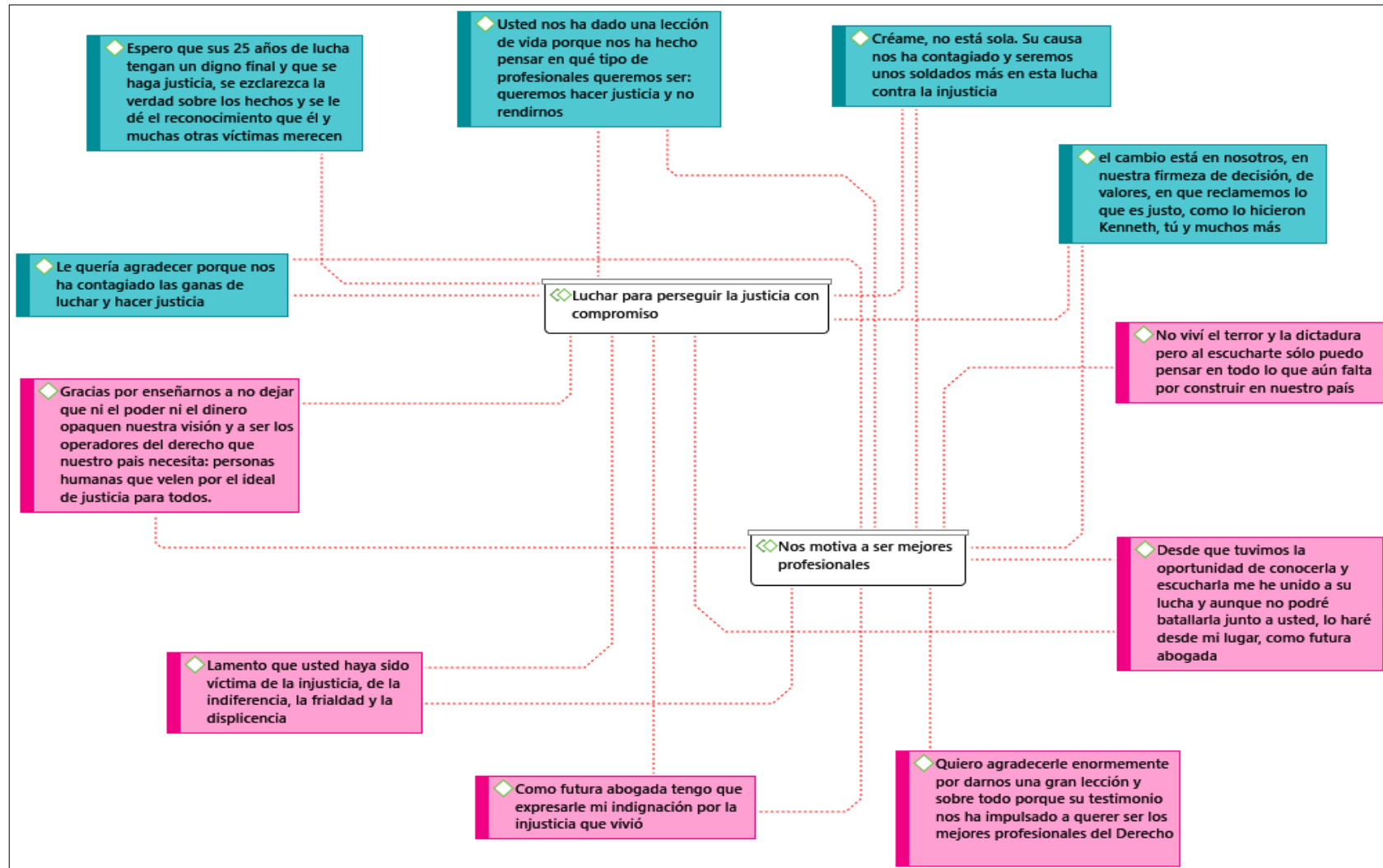
Fuente: Elaboración propia mediante el software Atlas.ti 8, a partir de las cartas de los/as estudiantes dirigidas a Marly Anzualdo Castro

Cuadro 4. Una forma de hacer justicia es haciendo memoria para que no se vuelva a repetir



Fuente: Elaboración propia mediante el software Atlas.ti 8, a partir de las cartas de los/as estudiantes dirigidas a Marly Anzualdo Castro.

Cuadro 5. La experiencia de la entrevistada les motiva a ser mejores profesionales del Derecho



Fuente: Elaboración propia mediante el software Atlas.ti 8, a partir de las cartas de los/as estudiantes dirigidas a Marly Anzualdo Castro

aprendidos en las aulas universitarias, como, por ejemplo, la importancia de la “familia” y el deber como futuros profesionales de “perseguir la justicia” (MARURI CASTILLO, 2020).

Por tanto, del análisis de las cartas de los/as estudiantes dirigidas a la señora Marly Anzualdo Castro como retroalimentación de la entrevista, se deduce que el testimonio en aula de un/a familiar de una víctima de la desaparición forzada puede brindar a los/as estudiantes la posibilidad de conocer la historia del conflicto armado interno —fenómeno de la historia reciente raramente estudiado en la escuela y universidad peruanas— desde un punto de vista a menudo silenciado: el de las víctimas (GARCÍA-VERA, 2012). Sin embargo, al mismo tiempo, dadas las emociones positivas que el testimonio de Marly Anzualdo Castro ha causado en los/as estudiantes, la “narrativa de realidades” brindada por la entrevistada sin duda contribuyó a lograr materializar en el aula lo que es el objetivo de la pedagogía de la memoria, es decir *“identificar procesos que admiten abrir las puertas del dolor en el presente con miras a reconfigurar el futuro, reconstituyendo y validando una memoria crítica, empoderada y pública* (ORTEGA, MERCHÁN Y VÉLEZ, 2014, p. 2). Finalmente, la experiencia de la entrevista con la señora Marly Anzualdo Castro ha contribuido a crear en el aula un “espacio de micro reconciliación”, en palabras de LEDERACH (1997), donde las verdades individuales se han elaborado para crear una “micro memoria colectiva” que puede contribuir a sanar las heridas presentes en la sociedad y ser ejemplo para las nuevas generaciones (DUSSEL, 2002).

Sin embargo, a fin de una posible mejora de los resultados de nuestro ejercicio de innovación docente, es necesario efectuar algunas reflexiones críticas sobre algunas de sus limitaciones. Por ejemplo, si bien nuestros resultados han demostrado que la entrevista cualitativa con Marly Anzualdo Castro ha generado una serie de emociones positivas en los/as estudiantes, se evidencia la falta de instrumentos cuantitativos que nos ayudaran a medir el impacto que el ejercicio ha causado en el alumnado (ABDALA, 2004). Probablemente, la adopción de la técnica de la encuesta y del instrumento de un cuestionario, que los/as estudiantes hubieran podido completar antes y después de la entrevista, nos hubiera podido permitir medir los niveles de empatía, compromiso, solidaridad de los estudiantes hacia la entrevistada, entre otros indicadores, consiguiendo determinar el nivel de impacto del ejercicio de innovación docente en el aula (GARCÍA FERRANDO, 1993).

Conclusiones

El ejercicio de innovación docente llevado a cabo en el marco de la asignatura de Derecho Internacional Público ha permitido abordar de forma *innovadora* el estudio de algunas sentencias de la Corte Interamericana de Derechos Humanos relativas a violaciones de derechos humanos cometidas durante el conflicto armado interno por las cuales el Perú ha sido condenado. A través de una simulación de audiencia oral de la Corte, adoptando la técnica del juego de roles (*role play*), los/as estudiantes pudieron encarnar de forma amena diferentes roles inherentes a su futura profesión (responsables imputados, abogados de las partes, magistrados, entre otros) e implicarse mayormente en el estudio de los contenidos de la asignatura. Posteriormente, a través de una entrevista cualitativa, los/as estudiantes, al conocer la experiencia de una familiar de una víctima de desaparición forzada, pudieron identificarse con la entrevistada, escuchar su testimonio y asimilar los valores de la verdad, la memoria y la justicia. Asimismo, el ejercicio nos ha permitido emplear los medios tecnológicos (ARIAS, 2016), como la videollamada online por medio de Skype, para brindar al/la alumno/a una interacción directa con una de los protagonistas del conflicto, a fin de que viviera una experiencia real y se implicara cognitivamente y emotivamente en el respeto de los derechos humanos (BUSTOS, CASTILLO, MAYO, ET AL., 2020).

En consecuencia, la experiencia en aula ha brindado a los/as estudiante, al menos, dos tipos de enseñanzas: en primer lugar, les ha enseñado cómo afrontar las adversidades de la vida con resiliencia, gracias al ejemplo de lucha, perseverancia, fuerza, valentía de la entrevistada; en segundo lugar, les ha hecho reflexionar sobre qué tipo de profesionales del derecho quieren ser, llevándolos/as a posicionarse ante violaciones de los derechos humanos manifiestas para finalmente elegir el camino de la obtención de justicia y el respeto de los derechos humanos.

En conclusión, el ejercicio de innovación docente nos confirma que las aulas escolares y universitarias son el espacio donde, a través de la pedagogía de la memoria, sí se puede forjar una memoria inclusiva de lo ocurrido. Sin embargo, una memoria inclusiva sobre el pasado no puede prescindir de las víctimas y de sus familiares, cuyo testimonio no se debería volver a silenciar, si el fin de la democracia en el posconflicto es que se haga memoria de las injusticias para que la violencia no se vuelva a repetir y que se curen las heridas vivas de la sociedad peruana. Incluir el testimonio de las víctimas del terrorismo

y de las violaciones de derechos humanos en las aulas universitarias peruanas permitiría contribuir a la formación de los jóvenes en los valores democráticos del Estado de Derecho y en el respeto de los derechos humanos (GARCÍA-VERA, 2020).

Referencias bibliográficas

ABDALA, Ernesto (2004). Manual para la evaluación de impacto en programas de formación para jóvenes. Montevideo: OIT/CINTERFOR.

AMAYA, A. F. & TORRES, I. L. (2015). Aproximaciones entre la enseñanza de la historia presente y las pedagogías de la memoria en el escenario educativo colombiano para la paz. *Ciudad Paz-Ando*, 8(1), 142-162.

ALONSO, C. (2014). Simulación de Roles y juego de Edwards para la evaluación de competencias en el derecho procesal, *Reduca* (Derecho). Serie Derecho Procesal. 5 (1): 123-131.

ARIAS D. (2016). La memoria y la enseñanza de la violencia política desde estrategias audiovisuales. *Revista Colombiana de Educación*, 71, 253-278.

ALVI T., ZAREEN N., & FARHAN S. (2021). Role play, a teaching strategy for psychiatry - Students' comparative perspective versus traditional teaching. *JPMA, The Journal of the Pakistan Medical Association*, 71(7), 1740-1744. DOI: [10.47391/JPMA.1173](https://doi.org/10.47391/JPMA.1173)

BARANOVSKAYA T., SHAFOROSTOVA V. (2018). Learner autonomy through role plays in English language teaching. *Journal of Language and Education*, 4(4) 8-19. DOI: [10.17323/2411-7390-2018-4-4-8-19](https://doi.org/10.17323/2411-7390-2018-4-4-8-19).

BÁRCENA, F. (2011), Pedagogía de la Memoria y transmisión del mundo, *Conciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales*, (15), 109-118.

BECERRA VALDIVIA, K. (2018). Aprendizaje-Servicio: desarrollo de habilidades valóricas en competencias ciudadanas para los Derechos Humanos en estudiantes de Derecho. *Revista De Educación Y Derecho*, (17).

BELLVER CAPELLA, V. (2019). Educar en Derechos Humanos: orientaciones del Derecho internacional e implementación en la educación superior. *Revista De Educación Y Derecho*, (20). <https://doi.org/10.1344/REYD2019.20.30022>

BOAKYE N.A.Y. (2021). Using role play and explicit strategy instruction to improve first-year students' academic reading proficiency. *Reading and Writing (South Africa)*. 12(1). DOI: [10.4102/RW.V12I1.285](https://doi.org/10.4102/RW.V12I1.285)

BOWDEN J. & MARTON F. (2011). *La Universidad un espacio para el Aprendizaje*. Madrid –España: Narcea Ediciones.

BUSTOS C., CASTILLO S., MAYO S., & SOTO J. (2020). Hacia una Transformación de Espacios Relacionales: Estudio de Caso de una Experiencia en Educación en Derechos Humanos. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 19(1), 5–24.

CORBETTA P. (2003), *Metodología y técnicas de investigación social*, Madrid: McGrawhill.

CORREDOR-ARISTIZÁBAL, J. (2020). Hablar sobre el pasado: efectos de una experiencia educativa en memoria histórica. *Revista Colombiana de Educación*, 1(79), 171-202.

DE MIGUEL DÍAZ, M. (2009). *Metodologías de Enseñanza y Aprendizaje para el Desarrollo de Competencias*. Madrid: Alianza Editorial.

DUSSEL I. (2002). La educación y la memoria. Notas sobre la política de la transmisión. *Anclajes* 6(6), Parte II, 267-293.

ESPALIÚ BERDUD, C. (2015). La aplicación del juego de roles a la enseñanza del Derecho de la Unión Europea. *Revista de educación y derecho*. (15), <https://doi.org/10.1344/re&d.v0i15.18339>

GARCÍA FERRANDO M. (1993), La encuesta. En: Garcia M. Ibáñez J., Alvira F., El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación. Madrid: Alianza Universidad Textos, 141-170.

GARCÍA-VERA, N. O. (2012). Contar a los desaparecidos en Colombia. Educación, lectura y memoria, *Revista Colombiana de Educación* 1(62), 265-285.

GARCÍA-VERA, N. O. (2020). Educación, memoria histórica y escuela. Contribuciones para un estado del arte. *Revista Colombiana de Educación*, 1(79), 135-170.

GJESTVANG B., KVIGNE K.J., HOEL E. & KVAAL K.S. (2021). A training course on interpersonal relationships using role play in a Master of Mental Health Care programme – The students' experiences. *Nurse Education Today*, 102. DOI: [10.1016/j.nedt.2021.104887](https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104887)

GÓMORA JUÁREZ, S. (2017). La enseñanza de la jurisprudencia en México y el uso de los métodos de enseñanza activa. *Revista de educación y derecho*, (16). <http://dx.doi.org/10.1344/REYD2017.16.22485>

ORTEGA VALENCIA P., MERCHÁN DÍAZ J., VÉLEZ VILLAFañE G. (2014), Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de un debate necesario, *Pedagogía y Saberes*, 40, 59-70.

JIMÉNEZ RAMOS, M. (2020), The impact of the narrative of victimization: an experiment with university students in Spain, *Behavioral Sciences of Terrorism and Political Aggression*, DOI: [10.1080/19434472.2020.1856168](https://doi.org/10.1080/19434472.2020.1856168).

LEDERACH J.P. (1997), *Building Peace: Sustainable Reconciliation in Divided Societies*. Washington DC: United States Institute of Peace Press.

MARURI CASTILLO M. (2020). “Narramos el Centro Histórico de Quito”. Las historias familiares preservan la memoria. *Publicaciones*, 50(4), 63-74.

MEDINA, J. (2013). *Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Superior*. Madrid: Editorial Síntesis.

OBERMARK, L. (2019). “Assurance that the world holds far more good than bad”: The Pedagogy of Memory at the Oklahoma City National Memorial Museum, *Rhetoric Review*, 38 (1), pp. 93-107. DOI: [10.1080/07350198.2019.1549410](https://doi.org/10.1080/07350198.2019.1549410)

OLAZ, A. (2008). *La entrevista en profundidad*. Oviedo: Septem ediciones.

ORMAZABAL, V. (2019), Juego de roles como método de enseñanza de farmacología para estudiantes de enfermería. *Revista de Educación Médica*, 20(4): 206-212.

ORTEGA P. & HERRERA M. (2012). Memorias de la violencia política y formación ético-política de jóvenes y maestros en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 62, 89-115.

PATTON M. Q. (1990), *Qualitative evaluation and research methods*, Newbury Park: Sage Publication.

PERALTA LARA, D.C., & GUAMÁN GÓMEZ, V. J. (2020). Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje de los estudios sociales. *Revista Sociedad & Tecnología*, 3(2), 2-10.

RADICALIZATION AWARENESS NETWORK (2015), *Handbook: Voices of victims of terrorism*, obtenido de https://ec.europa.eu/home-affairs/system/files/2020-09/ran_vvt_handbook_may_2016_en.pdf

RASYID A., ISWARI R.I., MARWOTO P., RINTO R. (2020). The effectiveness of mobile learning role play game (rpg) maker mv in improving students' critical thinking ability. *Journal of Physics: Conference Series*, 1567(4). DOI: [10.1088/1742-6596/1567/4/042088](https://doi.org/10.1088/1742-6596/1567/4/042088)

RODRÍGUEZ FERNÁNDEZ, S., & FERNÁNDEZ CASTEJÓN, E. B. (2016). El modelo de la enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal. *Revista De Educación Y Derecho*, (13).

RUBIO, G. (2012). Recent past in the Chilean experience. Grounds for the pedagogy of memory (Open Access). *Estudios Pedagógicos*, 38 (2), pp. 375-396. DOI: [10.4067/S0718-07052012000200023](https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000200023)

SANTOS GÓMEZ, M. (2012). Pedagogía y memoria. Educar a partir del recuerdo de los vencidos. *Pensamiento (Revista de Investigación e Información Filosófica)*, 68(255). Obtenido de: <https://revistas.comillas.edu/index.php/pensamiento/article/view/1080>

SERRANÒ A. (2018). *Las víctimas del terrorismo: de la invisibilidad a los derechos*. Cizur Menor: Aranzadi.

SERRANÒ A. (2021), La mujer peruana entre dos siglos: de víctima de la violencia a activista de los derechos humanos (1980-2020), *América Latina Hoy*, 89(3), 23-43.

SERRANÒ A. (2021b), El derecho de acceso a la justicia de las víctimas de violaciones de derechos humanos en Perú: la Corte Interamericana de Derechos Humanos ante el indulto de Alberto Fujimori, *Anuario Iberoamericano de Justicia Constitucional*, 25(2), 485-511.

SIERRA, F. (1998). Función y sentido de la entrevista cualitativa en la investigación social. En Galindo Cáceres J., *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México DF: Addison Wesley Longman.

SUÁREZ-CRETTON, X., CASTRO-MÉNDEZ, N., & MUÑOZ-VILCHES, C. (2020). Use of Role Playing With Video Recording to Develop Interviewing Skills in Students of Psychology. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-18. <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.2>

TRUJILLO, M. (2012). *Problemas de la enseñanza del derecho internacional público: una propuesta para su tratamiento desde el proceso de formación profesional*. Madrid: Editorial Académica Española.

TENUTTO, M., BRUTTI C., ALGARAÑA S. (2010). “Planificar, Enseñar, Aprender y Evaluar por Competencias. Conceptos y Propuestas. Obtenido de: <http://www.nuestraldea.com/wp-content/uploads/2011/05/planificar-ensenar-aprender-y-evaluar-por-competencias.pdf>

VARONA G. (2015), *Guía general de buenas prácticas en el trato con víctimas del terrorismo que evite la victimización secundaria*. San Sebastián: Instituto Vasco de Criminología. Y Gobierno Vasco, Secretaría General para la Paz y la Convivencia. https://www.euskadi.eus/contenidos/proyecto/victimas_proyecto006/es_def/adjuntos/Guia_general_buenas_practicas.pdf

VÉLEZ G. (2012). Pedagogías de las memorias de la historia reciente colombiana: ¿construir memorias, en el campo de una memoria imposible? *Revista Colombiana de Educación*, 62, 245-264.

ZABALZA, M. (2010). *Planificación de la docencia en la universidad: Elaboración de Guías Docentes de las Materias*. Madrid: Narcea Ediciones.