



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

**EL RELATO LITERARIO Y LAS NARRATIVAS TESTIMONIALES COMO APOORTE A LA
CONSTRUCCIÓN DE MEMORIA HISTÓRICA EN LA ESCUELA.**

ESTUDIANTE: JHON WILMAR ZAMBRANO MENESES

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TITULO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS HUMANOS.**

ASESOR: FERNANDO GONZÁLES SANTOS

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN ARTE COMUNICACIÓN Y CULTURA.

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA**

AÑO 2019

BOGOTÁ D, C. 2019

Nota de Aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Dedicatoria

A mi madre por iluminar mi vida cada día con todas sus bendiciones diarias.

*A mi hermano por ser mi mayor educador y mi mejor ejemplo de vida, por estar ahí
siempre para mí.*

*A mis sobrinos, por permitirme comprender el vínculo de dignidad que nos une, aunque
hayamos nacido en tiempos y espacios diferentes.*

Agradecimientos

A cada uno de los novelistas y escritores colombianos que por medio de su obra literaria incitaron la reflexión sobre la memoria colectiva y la conciencia del pasado.

A mi Director y Profesor Fernando Gonzales Santos, por guiar y acompañar todo este proceso con su paciencia, aportes, exigencia y sus valiosas enseñanzas.

A todos los docentes y estudiantes del Colegio Misael Pastrana Borrero, que de manera directa o indirecta influyeron en la construcción de este proyecto y aportaron significativamente a él.

A mi Madre y a mi hermano por la constancia y la motivación.

Resumen

Este proyecto de investigación surge como un camino que intenta darle cabida a la comprensión y reflexión crítica de la violencia y el conflicto armado en Colombia en la escuela a través de las múltiples herramientas que ofrece el arte y la literatura.

El trabajo pedagógico propuesto se basa en la lectura crítica de un conjunto de relatos literarios y de narrativas testimoniales sobre la violencia en nuestro país, que en conjunto permiten un análisis sobre el pasado histórico, es decir, el origen, las modalidades, las formas de perpetuarse, los contextos en que se desarrolla y las consecuencias humanas y sociales de la violencia, al tiempo que posibilitan vislumbrar la resistencia y las luchas por mantener viva la memoria de quienes han padecido las inclemencias de la guerra. Posterior al ejercicio de lectura, se procede a la construcción de piezas de arte, producto de la catarsis generada por la experiencia de lectura en los estudiantes y su posterior conmemoración en la esfera pública como un acto de reconocimiento al dolor padecido por todas las víctimas del conflicto y como un llamado a la comunidad educativa a no ser indiferentes ni apáticos frente al flagelo de la guerra.

La ruta didáctica creada, es el resultado de la indagación sobre la violencia en Colombia y su estrecha relación con la narración y recreación de las dinámicas históricas, culturales y sociales, por lo cual, la misma surge de la necesidad de crear y facilitar estrategias desde las diferentes asignaturas en la escuela, para que los estudiantes sean no sólo espectadores sino sujetos reflexivos y críticos de su realidad por medio de espacios de lectura y análisis literario, y procesos de elaboración de narrativas estéticas y obras de arte.

Palabras clave: Memoria Histórica, narrativas testimoniales, literatura.

Abstract

This research project emerges as a path that attempts to accommodate the critical understanding and reflection of violence and armed conflict in Colombia at school through the multiple tools offered by art and literature.

The proposed pedagogical work is based on the critical reading of a set of testimonial literary and narrative stories about violence in our country, which together allows an analysis of the historical past, that is, the origin, the modalities, the ways of perpetuating , the contexts in which it develops and the human and social consequences of violence, while making it possible to glimpse the resistance and struggles to keep alive the memory of those who have suffered the inclemency of war. After the reading exercise, we will proceed to the construction of art pieces, a product of the catharsis generated by the reading experience in the students and their subsequent commemoration in the public sphere as an act of recognition of the pain suffered by all the victims of the conflict and as a call to the educational community not to be indifferent or apathetic in the face of the scourge of war.

The didactic route created is the result of the investigation into violence in Colombia and its close relationship with the narration and recreation of historical, cultural and social dynamics, therefore, the same wave of the need to create and facilitate strategies from the different subjects in the school, so that the students are not only spectators but reflective and critical subjects of their reality through spaces of reading and literary analysis, and processes of elaboration of aesthetic narratives and works of art.

Keywords: Historical Memory, testimonial narratives, literature.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Educación de calidad</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 9	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	EL RELATO LITERARIO Y LAS NARRATIVAS TESTIMONIALES COMO APOORTE A LA CONSTRUCCIÓN DE MEMORIA HISTÓRICA EN LA ESCUELA.
Autor(es)	Zambrano Meneses Jhon Wilmar
Director	Fernando Gonzáles Santos
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019 P. 170
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Memoria Histórica, Narrativas testimoniales, Literatura.

2. Descripción
Este proyecto de investigación surge como un camino que intenta darle cabida a la comprensión y reflexión crítica de la violencia y el conflicto armado en Colombia en la escuela a través de las múltiples herramientas que ofrece el arte y la literatura. El trabajo pedagógico propuesto se basa en la lectura crítica de un conjunto de relatos literarios y de narrativas testimoniales sobre la violencia en nuestro país, que en conjunto permiten un análisis sobre el pasado histórico, es decir, el origen, las modalidades, las formas de perpetuarse, los contextos en que se desarrolla y las consecuencias humanas y sociales de la violencia, al tiempo que posibilitan vislumbrar la resistencia y las luchas por mantener viva la memoria de quienes han padecido las inclemencias de la guerra. Posterior al ejercicio de lectura, se procede a la construcción de piezas de arte, producto de la catarsis generada por la experiencia de lectura en los estudiantes y su posterior conmemoración en la esfera pública como un acto de reconocimiento al dolor padecido por todas las víctimas del conflicto y como un llamado a la comunidad educativa a no ser indiferentes ni apáticos frente al flagelo de la guerra. La ruta didáctica creada, es el resultado de la indagación sobre la violencia en Colombia y su estrecha relación con la narración y recreación de las dinámicas históricas, culturales y sociales, por lo cual, la misma surge de la necesidad de crear y facilitar estrategias desde las diferentes asignaturas en la escuela, para que los estudiantes sean no sólo espectadores sino sujetos reflexivos y críticos de su realidad por medio de espacios de lectura y análisis literario, y procesos de elaboración de narrativas estéticas y obras de arte.

3. Fuentes

Para este trabajo, se utilizó como referentes primarios las entrevistas realizadas a estudiantes y docentes del Colegio Misael Pastrana Borrero IED, entre otras charlas informales, diarios de campo, etnografías. Para los referentes teóricos, se propuso encontrar aquellas/os autoras/es que dieran cuenta de la relación entre literatura y memoria, para analizar las novelas históricas y las narrativas testimoniales sobre la violencia en Colombia. Las principales fueron:

- Acuña Rodríguez Yaneth, (2014)"el pasado. Historia o memoria", revista historia y memoria, no. 9 (julio-diciembre, 2014): 57-87.
- Adorno, Th. W. (2001), *Mínima Moralia*, Madrid: Akal.
- Alcaldía Local de Rafael Uribe Uribe (2017) *Caracterización General de Escenarios de Riesgo*. (Consejo Local para la Gestión del Riesgo de Desastres. p6)
- Althusser, Louis (1987). *Educación y poder*. Madrid: Paidós,
- Antequera guzmán, j. (2011). *La memoria histórica como relato emblemático*. 1st ed. Bogotá [colombia]: agència catalana de cooperació al desenvolupament, pp.21 – 34
- Argoty, Victoria (2011) *El turbió*, Disponible en <https://elturbion.com/1593>
- Atlas de salud pública, localidad Rafael Uribe Uribe 2014. Hospital Rafael Uribe Uribe e.s.e.
- Blair Trujillo, e. (2002). *Memoria y narrativa: la puesta del dolor en la escena pública*. Estudios políticos, 0(21), 9-28. Recuperado de <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/estudiospoliticos/article/view/1413>
- Borges, j. L. (1944). "la forma de la espada". En *ficciones* (56-75). Argentina: ediciones la cueva
- Botero, Luz Dary (2006). *La escuela: territorio en la frontera*. Tipología de conflictos escolares según estudio comparado en Bogotá, Calí y Medellín. Bogotá: Instituto Popular de Capacitación,
- Casas, a., castellanos, a. & Gonzales santos f. (2012). *De donde vengo voy una experiencia sobre arte, pedagogía y desplazamiento en la escuela*. Bogotá: instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico, idep.
- Cnmh, informe general. (2013). *Los orígenes, las dinámicas y el crecimiento del conflicto armado*. Capítulo ii. (pp. 110-195). En: [Http://centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaya/capitulos/basta_Ya-cap2_110-195.pdf](http://centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaya/capitulos/basta_Ya-cap2_110-195.pdf).
- Centro nacional de memoria histórica (2018), María Emma Wills, *los caminos de la Memoria histórica*, Bogotá, CNMH
- Chevallard y. (1985) *la transposition didactique ; du savoir savant au savoir enseigné*, Paris, la pensée sauvage.
- Coser, l. (1992). *Introduction: maurice halbwachs 1877-1945*. En m. Halbwachs, *on collective memory* (pp. 1-34). Chicago: the university of chicago press.
- Conesa, Francisco. (1998). *Filosofía del lenguaje*. Barcelona: herder.
- Diagnóstico local con participación zonal de la localidad Rafael Uribe (2016). Instituto de estudios urbanos alcaldía mayor de bogotá. 2016 pg 53-54

- Diagnóstico local con participación zonal de la localidad Rafael Uribe (2016). Instituto de estudios urbanos alcaldía mayor de Bogotá. 2016 pg 93-94
- Delgado tornés, a. (2011). Ética y política en la concepción de la educación popular de paulo freire. 11th ed. México: udual, pp.10-15.
- Dostoievski F. (1866) Crimen y castigo. San Petersburgo, Rusia.
- Ficha técnica turística localidad de Rafael Uribe Uribe (2004) Instituto distrital de cultura y turismo. Bogotá, d.c., 2004. Pág. 11
- Freire, Paulo (1993).. Cartas a quien pretende enseñar. Buenos Aires, Argentina: Otho' D Agua.
- Galindo Cruz Diana, (2019) en: "fragmentos" de un acuerdo de paz: la obra de Doris salcedo. Razón pública (2019) sacado de: <https://www.razonpublica.com/index.php/cultura/11714-fragmentos-de-un-acuerdo-de-paz-la-obra-de-doris-salcedo.html>
- Gallo Ivan (2019). "Doris salcedo nos quedó mal a todos" las dos orillas (2019) sacado de: <https://www.las2orillas.co/doris-salcedo-nos-quedo-mal-todos/>
- García Camilo y Quevedo Danna (2019): 'el testigo' de Jesús abad colorado, una exposición para la memoria.. Departamento de comunicación social y cinematografía. Universidad Jorge Tadeo lozano (2019) pg 1.
- García-Bilbao, Pedro A (2002) «sobre el concepto de memoria histórica, una breve reflexión», en sociología crítica (publicado en 2002) [url: <http://wp.me/pf2pw-3x>]
- García Marquéz, G. (1959) Dos o tres cosas sobre "La novela de la violencia" La Calle, Bogotá, Año 2, No. 103, pgs. 12-13, 9 de octubre de 1959
- Getial, Alejandra (2013) texto y memoria. El lenguaje literario como una forma de narrar la historia del conflicto en Colombia universidad de caldas, Manizales, Colombia 2013.Colombia, Manizales
- Giroux, Henry (2015). Pedagogía pública y política de la resistencia: notas para una pedagogía crítica de la lucha educativa. España-Madrid, editorial Partido Comunista de España 1992.
- Gómez Cristian (2015) el nuevo liberal. [Http://elnuevoliberal.com/verdad-para-no-olvidar-y-memoria-para-no-repetir/](http://elnuevoliberal.com/verdad-para-no-olvidar-y-memoria-para-no-repetir/)
- Halbwachs M (2014) a topographie légendaire des évangiles en terre sainte, en la conmemoración como búsqueda de sentido, Isabel Piper Shafir, universidad de chile, pg 2.
- Halbwachs, M (1995) memoria colectiva y memoria histórica, en reis. No. 69. Textos clásicos. Revista española de investigaciones sociológicas
- Haraway, d. (1995). Ciencia, cyborgs y mujeres. Madrid, España.
- Infante Raúl, (2012). Memoria, conflicto y escuela. 1st ed. Bogotá: editorial jotamar ltda., p.18
- Localidad de Rafael Uribe Uribe (2016), ficha básica secretaria distrital de Cultura, recreación y deportes
- Martínez Quintero, Felipe. (2013). Las prácticas artísticas en la construcción de memoria sobre la violencia y el conflicto. Eleuthera, 9(2), 39-58.
- Merchán, j., & herrera, m. (2012). Pedagogía de la memoria y enseñanza de la historia reciente. Artículo, universidad pedagógica nacional, Bogotá. Obtenido de Http://www.academia.edu/33182485/pedagogia_de_la_memoria_y_enseñanza_de_la_Historia_reciente_1.
- Muller, Felipe, & bermejo, Federico. (2013). Las fuentes de la memoria colectiva: los recuerdos vividos e históricos. Revista de psicología (lima), 31(2), 247-264. Recuperado el 18 de septiembre

- de 2019, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0254-92472013000200004&lng=pt&tlng=es.
- Pini, i. (2001). Fragmentos de memoria. Los artistas latinoamericanos piensan el pasado. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia
 - Pierre Bourdieu (1970)- sobre el poder simbólico, en Bourdieu sobre el poder simbólico, intelectuales, política y poder
 - Preston Paul (2006) Conferencia celebrada en Badajoz el 13.11.2006 y organizada por la Fundación Cultura y Estudios de Comisiones Obreras de Extremadura. España.
 - Prieto-laya, g. (2011). Pertinencia del concepto de memoria cultural en el marco de la teoría sociológica. De Emile Durkheim a la escuela de Chicago. Santiago (126), 115-123.
 - Recorriendo Rafael Uribe (2004). Diagnóstico físico y socioeconómico de las localidades de Bogotá, d.c. Alcaldía mayor de Bogotá.
 - Rockwell, Elsie (2007) Resistencia en el aula: entre el fracaso y la indignación. - Educ. rev. [en línea], n.o 44, 13-39.
 - Rodríguez, a. (2015). Una aproximación a la categoría memoria. Relatoría no publicada presentada al grupo de investigación, pontificia universidad javeriana, Bogotá, Colombia.
 - Rojas c, Carlos e. (2011). Borges: una textualidad del encuentro. Perífrasis. Revista de literatura, teoría y crítica, 2(4), 55-70. Retrieved october 08, 2019, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s2145-89872011000200005&lng=en&tlng=es.
 - Rubio, g. (2007). Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta. Nómadas. Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas, 15(1), pp.
 - Sánchez, (2006, p. 88) Sánchez, g. (2006). Guerras, memoria e historia. Medellín: la carreta
 - Shafir, p Isabel. (2013) la conmemoración como búsqueda de sentido, revista pléyade 11/ issn: 0718-655x / enero - junio 2013/ pp. 1-11
 - Suárez, J. E. (2011b). La literatura testimonial de las guerras en Colombia: entre la memoria, la cultura, las violencias y la literatura. Universitas Humanística, (72), 275-296.
 - Tamayo de serrano, clara (2002). La estética, el arte y el lenguaje visual. Palabra clave, (7), undefined-undefined. [fecha de consulta 18 de octubre de 2019]. Issn: 0122-8285. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=649/64900705>
 - Uribe de Hincapié, M. (2003). Estado y sociedad frente a las víctimas de la violencia. Estudios Políticos, 0(23), 9-25. Recuperado de <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/estudiospoliticos/article/view/1383/1473>
 - Vinyes Ricard. La memoria como política pública. En: guixé jordi y Iniesta Montserrat (ed.) Políticas públicas de la memoria. I coloquio internacional memorial democratic. o Barcelona. Editorial milenio, 2009. P. 32.
 - Wills Obregón, María (2018) Los caminos de la memoria histórica / Centro Nacional de Memoria Histórica [y otros] ; Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica, 2018.

4. Contenidos

El presente trabajo de grado, hace referencia a la importancia del abordaje de la memoria histórica en la escuela, a partir de diferentes alternativas que se enmarcan por fuera de los lineamientos académicos oficiales de las instituciones educativas, como lo son los diferentes lenguajes desde el campo de lo estético, como el arte -en sus múltiples expresiones- (el performance, el teatro, la pintura, el dibujo, entre otros), además del relato literario y las narrativas testimoniales sobre la violencia en Colombia, ya que este tipo de propuestas no tienen mucha cabida dentro de las mallas curriculares de las asignaturas que normalmente se trabajan en la escuela. Por ello, es menester el diseño de herramientas que permitan sensibilizar a los estudiantes en torno a la importancia de la remembranza del pasado para comprender el presente, y pensar el futuro en una sociedad cuyas diferencias inherentes al ser humano, puedan ser tramitadas a través del diálogo. Por tanto, ésta propuesta surge de la necesidad de apelar a esas nuevas formas de hacer memoria utilizando la literatura, el arte y las narrativas testimoniales como un mecanismo didáctico de la memoria histórica en la escuela que posibilite la construcción de espacios de reflexión y debate en torno a la violencia que ha azotado el país por más de 60 años, y las posibles soluciones para que no se siga repitiendo esa barbarie en nuestros territorios.

Es importante mencionar que la narración de la historia de la violencia en Colombia está anclada al presente, de allí la necesidad de crear estrategias para que los estudiantes sean no sólo espectadores sino sujetos reflexivos y críticos de su realidad, es decir, que comprendan con su propia lectura cómo ha surgido la violencia y cómo ha sido la dinámica de la guerra a través de las visiones de escritores y víctimas del conflicto.

Este trabajo investigativo se desarrolla en la Institución Educativa Distrital Misael Pastrana Borrero, ubicada en el barrio Lomas de la localidad de Rafael Uribe Uribe, con estudiantes de grado 11 en el marco del proyecto transversal institucional denominado “trenzando mundos” que busca indagar sobre el conflicto armado en el país como un aporte a la reconstrucción de memoria histórica en la escuela, gestado por maestros del área de humanidades y que alberga un espacio de formación conocido como “plan lector” que busca vincular un conjunto de reflexiones en torno a la violencia en Colombia, con el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura en grado 11-02. Es allí donde se logra evidenciar que un eje articulador podían ser las narrativas testimoniales sobre la violencia en Colombia y el relato literario, ya que permiten –entre otras cosas- que los estudiantes puedan reconocer las inclemencias de la guerra desde las voces de las víctimas, para fortalecer una cultura del “nunca más”, para superar aquello que vivimos y que no queremos que se repita, a recordarlo, a conocerlo y a indagar sobre ello para no caer en un círculo vicioso de barbarie; pero fundamentalmente, para reconocer también esas violencias por las que hemos atravesado y el dolor que esto ha generado sobre nosotros y expresarlo ya sea desde lo real o lo ficticio, mediante la creación de relatos cortos y obras de arte, en aras de hacer una catarsis de ese dolor para poder apaciguarlo, concibiendo el ejercicio de escritura como una herramienta terapéutica.

En el primer capítulo del presente trabajo de grado, se busca indagar sobre los objetivos, y la pertinencia del presente proyecto investigativo en la institución educativa, sus antecedentes, y se hace una contextualización general al espacio de la práctica pedagógica y a los actores que allí intervienen, además de comentar el afortunado encuentro de los estudiantes con algunas obras de arte sobre la violencia en el país, en el marco de una salida pedagógica realizada por el colegio a la

obra de Jesús Abad Colorado “el Testigo” y a la obra de la artista Plástica Doris Salcedo “Fragmentos” y el conglomerado de sensaciones y emociones que esto género en ellos, como un punto de partida para abordar las narrativas estéticas sobre el conflicto en Colombia.

El segundo capítulo, se busca profundizar en la importancia del abordaje de la memoria histórica en la escuela, teniendo en cuenta esa relación intrínseca entre pedagogía y memoria, resaltando la necesidad de incorporar la memoria a los currículos escolares. Posteriormente se evidencia las nociones e imaginarios que tienen los estudiantes sobre el concepto de memoria y memoria histórica, y luego de ello se desglosan algunos aportes teóricos y conceptuales de algunos académicos que buscan de alguna manera elaborar definiciones que den cuenta de este concepto. Finalmente, se muestra la necesidad de hacer memoria desde los sectores populares, en una ciudad con tantas particularidades como lo es Bogotá.

En el tercer capítulo, se muestra la relación existente entre la literatura y la memoria histórica, desde las narrativas testimoniales y el relato literario. Posterior a esto, se elaboran algunas síntesis generales de las obras abordadas en el espacio de Plan lector, teniendo en cuenta las experiencias de lectura de los estudiantes y la manera en que esto aporte a la construcción de memoria histórica en el aula y en la escuela.

Y finalmente, el cuarto momento está enfocado a mostrar la importancia del arte como un mecanismo reparador y de transformación social, además de evidenciar las diferentes expresiones de la memoria histórica en la escuela desde el conjunto de productos y obras elaboradas por los estudiantes en el marco del plan lector y del proyecto trenzando mundos, y la necesidad de configurar espacios para la conmemoración de las voces de aquellos que han sido víctimas del conflicto armado, con el fin de aportar a la cultura del nunca más a la barbarie en nuestro país. La conmemoración de esa multiplicidad de voces que históricamente han sido acalladas y censuradas por los órdenes dominantes, constituye una acción fundamental en este proceso y una reparación simbólica de las heridas morales de aquellos quienes han vivido la guerra y que adquiere una dimensión “curativa” sobre el tejido social que ha sido fragmentado por la guerra. Las palabras de las víctimas deben manifestarse en la palestra pública, donde puedan ser leídas y oídas por públicos amplios y diversos para ser eventualmente contrastadas y complementadas o incluso, posiblemente criticadas por otros. Es precisamente en este dialogo de saberes donde se puede conocer toda la verdad de lo sucedido, y la oportunidad de quienes nunca han alzado su voz, para que puedan hacerlo, para que toda la sociedad en su conjunto asuma la responsabilidad ética y moral que le atañe de escuchar a quienes nunca han sido escuchados, y que, por el contrario, han sido invisibilizados y su dolor minimizado.

Gracias al poder de la palabra una sociedad mantiene viva la memoria y es aquí donde radica la importancia de la literatura y las narrativas de las víctimas de la guerra, como eje de una pedagogía capaz de articular la historia, ya que contar y leer las historias que ofrecen los autores de estas obras permite acortar la brecha entre lo vivido y el olvido. Aunque su función no se limita a recrear lo sucedido, pues como expresión artística su esencia es mucho más profunda y compleja.

5. Metodología

El enfoque de la propuesta tiene como base la lectura crítica de la historia de violencia que ha padecido Colombia, por medio de la perspectiva ofrecida a partir de la literatura, principalmente

desde un conjunto de narrativas literarias de autores latinoamericanos, que nos invitan mediante su ejercicio narrativo a NO OLVIDAR.

Es importante mencionar que esta metodología para el trabajo de la literatura y la memoria en la escuela, está basada en una propuesta pedagógica liderada por la COALICO (coalición en contra de la vinculación de niños, niñas y adolescentes al conflicto armado en Colombia) en el año 2017 y cuyo producto es el texto “la literatura como arte-facto de la memoria histórica en la escuela (Coalico,2017)”. Por tanto, para efectos de este proyecto, he optado por seguir las orientaciones pedagógicas y metodológicas que se recomiendan allí, haciendo modificaciones para perfilar el trabajo a las particularidades del contexto y de los actores que allí intervienen.

Esta metodología para el abordaje de la literatura y la memoria en la escuela elaborada por la Coalico, plantea tres momentos fundamentales en el desarrollo de la propuesta pedagógica.

El primer momento obedece al campo de lo literario, en donde se propone la lectura de un conjunto de narrativas que posibilitan la elaboración de reflexiones en torno al conflicto armado en el país.

El segundo momento obedece al campo de lo estético, en donde se propone la creación colectiva de obras artísticas que potencien aún más la imaginación de los estudiantes y permita generar discusiones en torno al papel del arte como una alternativa de brindar protagonismo a quienes históricamente han estado excluidos de los escenarios de la vida pública. Desde esta perspectiva, el arte y la literatura se consideran como campos de saber y de expresión, diferentes a otros lenguajes y discursos. Allí, los conflictos humanos encuentran una forma posible de ser comprendidos, procesados y re-significados; una oportunidad fundamental para pensar el lugar de la educación en el proceso de construcción de paz que se advierte en el país.

El tercer momento, desde la perspectiva de la COALICO se concibe como un escenario de conmemoración que permite, entre otras cosas, sensibilizar a la comunidad sobre la importancia de reconocer que estamos ante un momento histórico en el que tenemos la posibilidad de mirar atrás para poder enderezar nuestro rumbo como sociedad perdida ante la zozobra y la barbarie, poniendo en el escenario público las voces de quienes han sido víctimas de este conflicto. Este espacio de conmemoración, para efectos de este proyecto de desarrollo en dos momentos muy importantes: el primero, una izada de bandera cuyo objetivo era recordar a aquellos líderes sociales que han dado su vida por la defensa de los derechos y de los territorios, y el segundo momento, en el foro educativo institucional “memoria del bicentenario”. Cabe mencionar que el orden de los momentos no es un limitante para el trabajo en el aula, ya que el maestro tiene la posibilidad de configurar el orden en el que crea más pertinente

6. Conclusiones

La lectura de los relatos literarios abordados, junto con las narrativas testimoniales sobre la violencia en Colombia, además de las actividades y metodologías aquí propuestas desde el campo de lo estético tuvo como finalidad hacer una reconstrucción colectiva y simbólica del pasado, promoviendo la conciencia y la reflexión crítica de la historia de violencia del país, entendiéndola importancia de responder a las necesidades de reconstruir memoria en un momento coyuntural como lo es la búsqueda incansable de la paz para Colombia.

Lo anterior significa hacer uso de las narrativas estéticas como una herramienta en la escuela, que actué como un puente que permite siempre un traslado, que convoca al lector a vivir a través de la experiencia de quienes vivieron en carne propia las afectaciones de la guerra, que constituyen un elemento fundamental en el caso de las narrativas testimoniales sobre la violencia en el país, y en algunas creaciones desde la Novela histórica. De esto podemos retomar a García Márquez, cuando menciona la importancia de que las víctimas tomen la voz al hablar de sus vidas y sus padecimientos. Al respecto afirma que “la novela no estaba en los muertos de tripas sacadas, sino en los vivos que debieron sudar hielo en su escondite, sabiendo que a cada latido del corazón corrían el riesgo de que les sacaran las tripas. Así, quienes vieron la violencia y tuvieron vida para contarla, no se dieron cuenta en la carrera de que la novela no quedaba atrás, en la placita arrasada, sino que la llevaban dentro de ellos mismos.

Las narrativas de la memoria permiten poner en tensión esas verdades establecidas producto de unos discursos lineales provenientes de quienes siempre han contado la historia, es decir, desde los vencedores. En relación a esto, uno de los elementos que se puede concluir es que dar la voz a las víctimas de la guerra y brindar la posibilidad de contar esas verdades inéditas, acalladas, subordinadas y relegadas desde el campo de lo literario, constituye un elemento fundamental de reparación simbólica y para cerrar esas heridas por el conflicto armado.

Esto, entre otras cosas, llevó también a poder visibilizar cual es la importancia de la articulación de la memoria histórica en los procesos educativos en tanto se pudo evidenciar una transformación de esas nociones en donde se contemplaba la memoria cómo un discurso enmarcado en los currículos escolares, a una perspectiva un poco más abierta, en donde el recuerdo el pasado y el olvido constituyen un eje articulador que atraviesa estos imaginarios, llevando a que los estudiantes se pregunten no solo sobre la historia de la violencia en el país a raíz del conflicto armado, sino también a que indaguen su papel como sujetos históricos con la capacidad de transformar sus contextos y realidades.

La lectura de las narrativas permitió, además, un progreso en cuanto a la comprensión e interpretación de un texto literario, a partir de la articulación de la memoria histórica y la literatura en el aula, también se observó una mejora en cuanto a la actitud por parte de los estudiantes frente a la lectura y frente al uso de su cuerpo como medio de expresión para el caso del performance realizado, así como también de los diferentes lenguajes desde el campo del arte que abren un espectro de posibilidades para tramitar el dolor, los traumas, y también para posicionar en las esfera pública esas aflicciones , angustias y penas.

Esta experiencia nos muestra que el discurso de la memoria es bastante complejo, la constitución de memorias con sus narrativas, performances, obras de arte, rituales debe ser un espacio abierto, plural, democrático y público, para que no sea el “territorio de unos cuantos”, no importa si estos son políticos, clases dirigentes, instituciones como la iglesia o un partido político. Siempre es necesario el debate y la discusión pública, lo cual no representa ni una afrenta ni una falta de reconocimiento a las víctimas, sino la posibilidad de su reivindicación histórica, de tal manera que la memoria sea siempre una acción incluyente y facilitadora de transformaciones sociales y subjetivas que permitan decir un no rotundo a la violencia, la injusticia y la exclusión; esa es su función fundamental, que la inscribe como portadora de resistencias y propiciadora de cambios

sociales, con efectos terapéuticos en las personas, familias y comunidades afectadas por la inclemencia de la guerra.

Elaborado por:	Jhon Wilmar Zambrano Meneses
Revisado por:	Fernando Gonzales Santos

Fecha de elaboración del Resumen:	10	03	2020
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

Tabla de Ilustraciones	18
Introducción	20
Planteamiento del problema y pregunta de investigación	23
Justificación.....	25
Objetivo General	27
Objetivos específicos.....	28
CAPITULO 1: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PRÁCTICA.....	29
Antecedentes.....	39
Trenzando Mundos	41
Encuentro con las obras de Arte	44
Metodología	51
CAPITULO 2: LA MEMORIA HISTÓRICA EN LA ESCUELA.....	58
Pedagogía, Memoria y escuela.	58
Aproximaciones generales al concepto de Memoria	62
Imaginario de la memoria en la Escuela.....	66
Hacer memoria: una necesidad desde lo Urbano-Popular	72
CAPITULO 3: Narrativas de la memoria: Literatura y memoria	79
Narrativas Testimoniales	86
Obras y experiencia de lectura de los Estudiantes	93
• <i>El libro de los abrazos</i>	95
• <i>Les di la mano, se llevaron la piel</i>	99
• <i>Vivir sin los otros</i>	103
• <i>Almas que escriben</i>	108

CAPITULO 4: LAS NARRATIVAS Y LA ESTÉTICA DESDE LO PÚBLICO.....	114
La conmemoración: Un acontecimiento educativo.....	118
Segundo momento de Conmemoración	130
Relatos para el Recuerdo	144
• <i>Mario Lozada</i>	145
• <i>Tarde de Abril</i>	146
• <i>Postre de Fresa</i>	147
• <i>No volví a ser Niña</i>	148
• <i>Lo que recuerdo a las 6AM</i>	149
• <i>El sufrimiento de mi tierra</i>	150
• <i>Tierras Inocentes</i>	151
• <i>Hijo, yo te quiero así seas un asesino</i>	152
• <i>Yo fui el que disparó</i>	153
Reflexiones finales sobre la Conmemoración y los Relatos.....	154
CONCLUSIONES.....	156
Sobre mi experiencia como maestro: La escuela como un campo en disputa.....	159
REFERENCIAS.....	165

TABLA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Mapa de la Localidad Rafael Uribe Uribe	30
Ilustración 2. UPZ de la localidad Rafael Uribe Uribe	31
Ilustración 3. Colegio Misael Pastrana Borrero.....	35
Ilustración 4. Fotografía Exterior del Colegio.....	38
Ilustración 5. Algunas fotografías de la obra de Jesús Abad Colorado	47
Ilustración 6. Obra de Doris Salcedo "Fragmentos".....	49
Ilustración 7. Definición memoria Sebastian Collazos Ferrer 1101.....	68
Ilustración 8. Definición Jefferson David Gaitán 1101.....	69
Ilustración 9. Definición Cristófer Gaitán 1101.....	69
Ilustración 10. Definición Kevin Laverde 1101.....	69
Ilustración 11. Definición Fabián Rodríguez 1101	69
Ilustración 12. Ilustración del libro de los Abrazos	79
Ilustración 13. Ilustración realizada por el mismo Eduardo Galeano en el libro de los Abrazos, 1989.....	95
Ilustración 14. Fragmento tomado del Libro de los Abrazos.	98
Ilustración 15. Ilustración del libro "les di la mano se llevaron la piel"	99
Ilustración 16. Portada del libro "Almas que escriben. Vidas en medio del conflicto armado"	108
Ilustración 17. Carta para Marta Luz Amorocho Mikan, elaborada por Daniela Reina, estudiante de grado 11º, 12 agosto del 2019	112
Ilustración 18. Performance sobre el asesinato de líderes sociales. Colegio Misael pastrana Borrero, Julio de 2019.....	114
Ilustración 19. Estudiantes de grado 11 representando a los líderes sociales asesinados.....	118
Ilustración 20. Patio del colegio Durante el performance.....	121
Ilustración 21. Estudiantes de grado décimo representando a los actores armados del conflicto.....	122
Ilustración 22. Estudiantes de grado 11 representando a actores del conflicto armado	123
Ilustración 23. Estudiantes de Grado 11 acostados en el suelo durante el performance ...	124
Ilustración 24. Cartel sobre Jaime Garzón.....	124
Ilustración 25. Cartes sobre Esquivel Manyoma.....	125
Ilustración 26. Cartel sobre Dimar Torres.....	126
Ilustración 27. Estudiante de grado 11 mostrando los mensajes de apoyo a las víctimas en su camiseta.....	128
Ilustración 28. Carteles sobre el asesinato de líderes sociales creados por estudiantes de grado 10 y 11	129
Ilustración 29. Folleto de bienvenida al foro educativo institucional, y cronograma de las actividades a realizar	130
Ilustración 30. Montaje de fotografías relacionadas con el conflicto armado y las interpretaciones de los estudiantes frente a estos acontecimientos	132
Ilustración 31. Rostro elaborado por Kevin Laverde 1101, basado en una fotografía de Jesús Abad Colorado, de la obra "el Testigo"	133
Ilustración 32. Olga Perea Dando su conferencia.....	135
Ilustración 33. Carta a Miguel Vargas, autor de uno de los relatos de Almas que escriben, a manos del estudiante de Brayan López	137
Ilustración 34. Cartas, dibujos y mensajes para los autores del libro Almas que Escriben.....	138
Ilustración 35. Carta a Martha Luz Amorocho Mikan. Elaborada por Gabriela Angulo.....	139

Ilustración 36. Flor de “no me olvides”Elaborada por Brayan Guerra, 1101	140
Ilustración 37. Mensaje para los espectadores del Montaje conmemorativo.....	141
Ilustración 38. Mensaje para los espectadores a cargo de Paula Zambrano	142
Ilustración 39. Estudiantes de Grado 11 Elaborando relatos literarios e ilustraciones sobre el conflicto armado y la memoria histórica	144
Ilustración 40. Mario Lozada	145
Ilustración 41. Tarde de Abril	146
Ilustración 42. Postre de Fresa.....	147
Ilustración 43. No volví a ser Niña.....	148
Ilustración 44. Lo que recuerdo de las 6AM	149
Ilustración 45. Tierras Inocente.	151
Ilustración 46. Yo fui el que disparó.	153

Introducción

El presente trabajo de grado, hace referencia a la importancia del abordaje de la memoria histórica en la escuela, a partir de diferentes alternativas que se enmarcan por fuera de los lineamientos académicos oficiales de las instituciones educativas, como lo son los diferentes lenguajes desde el campo de lo estético, como el arte -en sus múltiples expresiones- (el performance, el teatro, la pintura, el dibujo, entre otros), además del relato literario y las narrativas testimoniales sobre la violencia en Colombia, ya que este tipo de propuestas no tienen mucha cabida dentro de las mallas curriculares de las asignaturas que normalmente se trabajan en la escuela. Por ello, es menester el diseño de herramientas que permitan sensibilizar a los estudiantes en torno a la importancia de la remembranza del pasado para comprender el presente, y pensar el futuro en una sociedad cuyas diferencias inherentes al ser humano, puedan ser tramitadas a través del diálogo. Por tanto, ésta propuesta surge de la necesidad de apelar a esas nuevas formas de hacer memoria utilizando la literatura, el arte y las narrativas testimoniales como un mecanismo didáctico de la memoria histórica en la escuela que posibilite la construcción de espacios de reflexión y debate en torno a la violencia que ha azotado el país por más de 60 años, y las posibles soluciones para que no se siga repitiendo esa barbarie en nuestros territorios.

Es importante mencionar que la narración de la historia de la violencia en Colombia está anclada al presente, de allí la necesidad de crear estrategias para que los estudiantes sean no sólo espectadores sino sujetos reflexivos y críticos de su realidad, es decir, que comprendan con su propia lectura cómo ha surgido la violencia y cómo ha sido la dinámica de la guerra a través de las visiones de escritores y víctimas del conflicto.

Este trabajo investigativo se desarrolla en la Institución Educativa Distrital Misael Pastrana Borrero, ubicada en el barrio Lomas de la localidad de Rafael Uribe Uribe, con estudiantes de

grado 11 en el marco del proyecto transversal institucional denominado “trenzando mundos” que busca indagar sobre el conflicto armado en el país como un aporte a la reconstrucción de memoria histórica en la escuela, gestado por maestros del área de humanidades y que alberga un espacio de formación conocido como “plan lector” que busca vincular un conjunto de reflexiones en torno a la violencia en Colombia, con el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura en grado 11-02. Es allí donde se logra evidenciar que un eje articulador podían ser las narrativas testimoniales sobre la violencia en Colombia y el relato literario, ya que permiten –entre otras cosas- que los estudiantes puedan reconocer las inclemencias de la guerra desde las voces de las víctimas, para fortalecer una cultura del “nunca más”, para superar aquello que vivimos y que no queremos que se repita, a recordarlo, a conocerlo y a indagar sobre ello para no caer en un círculo vicioso de barbarie; pero fundamentalmente, para reconocer también esas violencias por las que hemos atravesado y el dolor que esto ha generado sobre nosotros y expresarlo ya sea desde lo real o lo ficticio, mediante la creación de relatos cortos y obras de arte, en aras de hacer una catarsis de ese dolor para poder apaciguarlo, concibiendo el ejercicio de escritura como una herramienta terapéutica.

En el primer capítulo del presente trabajo de grado, se busca indagar sobre los objetivos, y la pertinencia del presente proyecto investigativo en la institución educativa, sus antecedentes, y se hace una contextualización general al espacio de la práctica pedagógica y a los actores que allí intervienen, además de comentar el afortunado encuentro de los estudiantes con algunas obras de arte sobre la violencia en el país, en el marco de una salida pedagógica realizada por el colegio a la obra de Jesús Abad Colorado “el Testigo” y a la obra de la artista Plástica Doris Salcedo “Fragmentos” y el conglomerado de sensaciones y emociones que esto género en ellos, como un punto de partida para abordar las narrativas estéticas sobre el conflicto en Colombia.

El segundo capítulo, se busca profundizar en la importancia del abordaje de la memoria histórica en la escuela, teniendo en cuenta esa relación intrínseca entre pedagogía y memoria, resaltando la necesidad de incorporar la memoria a los currículos escolares. Posteriormente se evidencia las nociones e imaginarios que tienen los estudiantes sobre el concepto de memoria y memoria histórica, y luego de ello se desglosan algunos aportes teóricos y conceptuales de algunos académicos que buscan de alguna manera elaborar definiciones que den cuenta de este concepto. Finalmente, se muestra la necesidad de hacer memoria desde los sectores populares, en una ciudad con tantas particularidades como lo es Bogotá.

En el tercer capítulo, se muestra la relación existente entre la literatura y la memoria histórica, desde las narrativas testimoniales y el relato literario. Posterior a esto, se elaboran algunas síntesis generales de las obras abordadas en el espacio de Plan lector, teniendo en cuenta las experiencias de lectura de los estudiantes y la manera en que esto aporte a la construcción de memoria histórica en el aula y en la escuela.

Y finalmente, el cuarto momento está enfocado a mostrar la importancia del arte como un mecanismo reparador y de transformación social, además de evidenciar las diferentes expresiones de la memoria histórica en la escuela desde el conjunto de productos y obras elaboradas por los estudiantes en el marco del plan lector y del proyecto trenzando mundos, y la necesidad de configurar espacios para la conmemoración de las voces de aquellos que han sido víctimas del conflicto armado, con el fin de aportar a la cultura del nunca más a la barbarie en nuestro país. La conmemoración de esa multiplicidad de voces que históricamente han sido acalladas y censuradas por los órdenes dominantes, constituye una acción fundamental en este proceso y una reparación simbólica de las heridas morales de aquellos quienes han vivido la guerra y que adquiere una dimensión “curativa” sobre el tejido social que ha sido fragmentado por la guerra. Las palabras de las víctimas deben manifestarse en la palestra pública, donde

puedan ser leídas y oídas por públicos amplios y diversos para ser eventualmente contrastadas y complementadas o incluso, posiblemente criticadas por otros. Es precisamente en este dialogo de saberes donde se puede conocer toda la verdad de lo sucedido, y la oportunidad de quienes nunca han alzado su voz, para que puedan hacerlo, para que toda la sociedad en su conjunto asuma la responsabilidad ética y moral que le atañe de escuchar a quienes nunca han sido escuchados, y que, por el contrario, han sido invisibilizados y su dolor minimizado.

Gracias al poder de la palabra una sociedad mantiene viva la memoria y es aquí donde radica la importancia de la literatura y las narrativas de las víctimas de la guerra, como eje de una pedagogía capaz de articular la historia, ya que contar y leer las historias que ofrecen los autores de estas obras permite acortar la brecha entre lo vivido y el olvido. Aunque su función no se limita a recrear lo sucedido, pues como expresión artística su esencia es mucho más profunda y compleja.

Planteamiento del problema y pregunta de investigación.

La memoria histórica –como un concepto historiográfico- hace referencia al esfuerzo que han hecho las sociedades por construir su propia memoria desde diferentes lugares de enunciación, apelando al uso de testimonios, recuerdos, emociones, sentimientos y relatos que nos aproximan a un encuentro con el pasado en aras de comprender el presente en el que vivimos. En Colombia, la memoria está intrínsecamente ligada al conflicto armado y a la violencia que han azotado el país desde hace más de 60 años y que ha dejado graves secuelas en una sociedad que ha sido fragmentada por el odio y que hoy lucha por reparar las heridas de quienes vivieron en carne propia las inclemencias de la guerra.

Lo anterior representa un gran reto para el campo pedagógico, siendo fundamental la implementación de estrategias que permitan sensibilizar a los estudiantes en torno a la importancia de conocer el pasado, para poder trabajar en la construcción de un futuro donde los vestigios del conflicto armado hayan sido reparados y exista una garantía de no repetición. En ese sentido, la escuela adquiere un papel fundamental como escenario de la memoria histórica, ya que al no ser una prioridad en los currículos oficiales de los colegios ni de la agenda pública del país, se convierte en un fenómeno emergente en el ámbito educativo, siendo cada vez más los maestros que han optado por desarrollar iniciativas tendientes a la construcción de memoria histórica desde sus diferentes disciplinas mediante la transposición didáctica. Y que como anota Chevallard:

“un contenido del saber sabio que haya sido designado como saber a enseñar sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para tomar lugar entre los objetos de enseñanza. El ‘trabajo’ que un objeto de saber a enseñar hace para transformarlo en un objeto de enseñanza se llama transposición didáctica”. (Chevallard, 1985, p. 39)

Ahora bien, en muchas ocasiones, los estudiantes al estar lejos de dinámicas y situaciones propias del conflicto armado, se asumen como sujetos ajenos a ésta problemática, generando una gran inquietud para los maestros en las escuelas: ¿cómo despertar el interés de los estudiantes por conocer su pasado? Al respecto, podrían abordarse diversos mecanismos que van desde lo artístico, lo cultural, lo político, etc... pero que, para efectos de éste trabajo, se plantea el relato literario y las narrativas testimoniales como una herramienta didáctica de la memoria histórica en la escuela, ya que las narrativas pueden ser un punto de partida fundamental para comprender el contexto histórico del conflicto armado, la temporalidad de éste y, a partir de la experiencia de lectura, llegar a reflexiones teóricas sobre el drama de las víctimas y de los procesos de reparación simbólica.

Sin embargo, el rechazo de la lectura por parte de los estudiantes en las escuelas es un fenómeno que ha acrecentado en los últimos años, en parte debido al desarrollo tecnológico que brinda otras posibilidades de entretenimiento como lo es la televisión, las redes sociales, las plataformas de contenido multimedia, que dejan en un segundo plano la lectura no sólo como un instrumento de aprendizaje, sino como una forma de ocio y de conocimiento sobre el mundo. Por tanto, otro gran reto que plantea este proyecto es el de ¿cómo fomentar la lectura en los estudiantes a partir de los relatos que recogen las voces de las víctimas?

En tal sentido, el presente proyecto busca aportar a creación de espacios pedagógicos que intentan ir más allá de la conceptualización de la violencia y el conflicto armado en el país, para darle cabida a la sensibilización y a la construcción colectiva del pasado en la escuela a través de las múltiples posibilidades que brinda el mundo de la literatura. Es así como, la pregunta que sintetiza el problema investigativo del presente trabajo de grado, puede plantearse de la siguiente manera: **¿Cuál es el aporte del relato literario y de las narrativas testimoniales de la violencia en Colombia a la reconstrucción de memoria histórica en la escuela?**

Justificación

Esta propuesta tiene como finalidad aportar desde el campo de la literatura y las narrativas testimoniales a la sensibilización de los estudiantes del colegio Misael Pastrana Borrero IED en torno a la importancia de rescatar la memoria histórica del país, en aras de comprender la complejidad del conflicto armado en Colombia desde sus diferentes perspectivas (políticas, sociales, económicas, culturales y simbólicas) y sus diferentes actores, dando vital importancia al papel de las víctimas.

Para ello, se busca proponer una relación y un diálogo más directo entre los distintos niveles de análisis que ofrece la literatura en el marco de la reflexión histórica de la violencia en

Colombia, con el objetivo de explorar su pertinencia en la construcción de memoria colectiva en contextos escolares. De igual modo, esta propuesta presenta diferentes estrategias de enseñanza y aprendizaje de la literatura, que posibilitan, no solo en este proyecto, sino en otros contextos, la generación de nuevas formas de promoción de lectura, nuevas posibilidades de trabajo con la literatura en el aula, así como también, debido a sus características, otras posibilidades de trabajo con la literatura en espacios no convencionales y no institucionalizados.

La memoria histórica como condición de la verdad, la justicia y reparación, constituye un pilar fundamental para la consolidación de una paz estable y duradera, en tanto permite que los grupos compartan un sentido de pertenencia común y tener una identidad colectiva a través del recuerdo y del olvido. Dado que la memoria está conectada a la cuestión de la identidad y de la historia de un grupo, es con frecuencia objeto de tensiones y de disputas. La memoria puede ser perpetuada a través de procesos como la memorialización, la construcción de monumentos nacionales y celebraciones conmemorativas que permiten a las sociedades divididas reescribir su historia y sus narraciones del pasado, y a las víctimas de graves violaciones a los derechos humanos comenzar su proceso de reparación simbólica y dar inicio a los procesos de reconciliación, a través del reconocimiento de grupos tradicionalmente oprimidos y olvidados. Después de conflictos armados o períodos represivos, las sociedades y los individuos tienen derecho a saber la verdad sobre las violaciones masivas de derechos humanos. Todas las culturas reconocen la importancia que tiene el correspondiente duelo para la cicatrización de las heridas personales y comunitarias, no sólo aquí en América latina que históricamente ha padecido el yugo de las dictaduras, sino alrededor de todo el mundo, en donde se han desarrollado conflictos bélicos.

El derecho internacional reconoce claramente el derecho de las víctimas y los supervivientes a saber en qué circunstancias se desarrollaron las violaciones graves de sus derechos humanos y quién las cometió. El derecho internacional continúa desarrollándose en este sentido y respecto al derecho de las sociedades a conocer la verdad. Por ello es importante que la memoria surja de una forma positiva, esto es, que permita no solo recordar a las víctimas, sino evitar que los hechos del pasado se repitan en el futuro. El hacer memoria es así un proceso que satisface el deseo de ser reconocidos y de que nuestra memoria sea honrada; que dignifica a aquellas personas que han sido víctimas de graves abusos a sus derechos y se convierte en una forma de reexaminar el pasado. En este proceso, el pasado puede ser reinterpretado para dar respuesta a una serie de necesidades políticas y sociales.

Por tanto, se convierte en una necesidad que, desde las escuelas, los jóvenes puedan elaborar sus propias miradas y sus propias lecturas sobre la historia del conflicto en el país, libre de los sesgos e interpretaciones distorsionadas de los medios de comunicación, y más recientemente con el conglomerado de información falsa que circula por las redes sociales. Es importante destacar que, para poder realizar una lectura un poco más acertada a la realidad, es necesario escuchar las voces de las víctimas, y por supuesto de los victimarios, que, en el marco de este conflicto tan complejo, generalmente también han sido víctimas. Es importante retomar las voces de las víctimas, porque ellos han sido quienes han padecido en carne propia los vejámenes de la guerra, y cuyas historias han sido invisibilizadas de la esfera pública.

OBJETIVO GENERAL

Evidenciar de qué manera el relato literario y las narrativas testimoniales sobre la violencia en Colombia contribuye a la reconstrucción de memoria histórica en la escuela.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Mostrar qué relación existe entre memoria histórica y producción literaria.
- Mencionar la importancia de abordar la memoria histórica en la escuela.
- Indagar sobre la manera en puede ser abordado el tema de la memoria del conflicto especialmente en la era de postconflicto, en la escuela.

CAPITULO 1: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PRÁCTICA

La práctica pedagógica investigativa tiene lugar en la Institución educativa distrital Misael Pastrana Borrero, ubicada en el barrio LOMAS de la localidad de Rafael Uribe Uribe en la ciudad de Bogotá. Un lugar, que por cierto, se sitúa en las montañas que se encuentran a la periferia en el sur de la ciudad y que como muchas otras localidades ubicadas en las partes altas, las fachadas de sus casas pueden visibilizarse pintadas de colores desde varios kilómetros de distancia y que denotan una clara intención del gobierno distrital por “embellecer la pobreza”. Ubicada en el suroriente de la ciudad, esta localidad limita, al norte, con la localidad de Antonio Nariño; al sur, con la localidad de Usme; al oriente con la localidad de San Cristóbal, y al occidente, con la localidad de Tunjuelito. Tiene una extensión total de 1.310,1 hectáreas (ha) urbanas, 88,8 de ellas ubicadas en suelo protegido.¹ Según la alcaldía local de Rafael Uribe Uribe y el CGRD (2017):

La localidad históricamente hizo parte del antiguo municipio de Usme y se remonta a las memorias históricas del mismo. Grandes haciendas conformaban su territorio, que fueron dando paso a la expansión urbana de la ciudad. Su poblamiento desde la Colonia, se fue presentado con la distribución de tierras entre las personas más influyentes de Bogotá. Así se destacan fincas y haciendas como “Llano de Mesa, Santa Lucía, El Porvenir, La Yerbabuena, San Jorge, El Quiroga, Granjas de San Pablo, Granjas de Santa Sofía, Los Molinos de Chiguaza y La Fiscala (...) Posee una parte plana, prolongación de la Sabana de Bogotá, donde se concentran las viviendas más antiguas de la localidad y otra parte de media montaña,

¹ FICHA TÉCNICA TURÍSTICA LOCALIDAD DE RAFAEL URIBE URIBE. Instituto Distrital de Cultura y Turismo. Bogotá, D.C., 2004. Pág. 11.

territorio quebrado y pendiente de crecimiento acelerado y desordenado, de mal uso urbanístico y explotación de canteras y chircales. (Consejo Local para la Gestión del Riesgo de Desastres, 2017. p6)

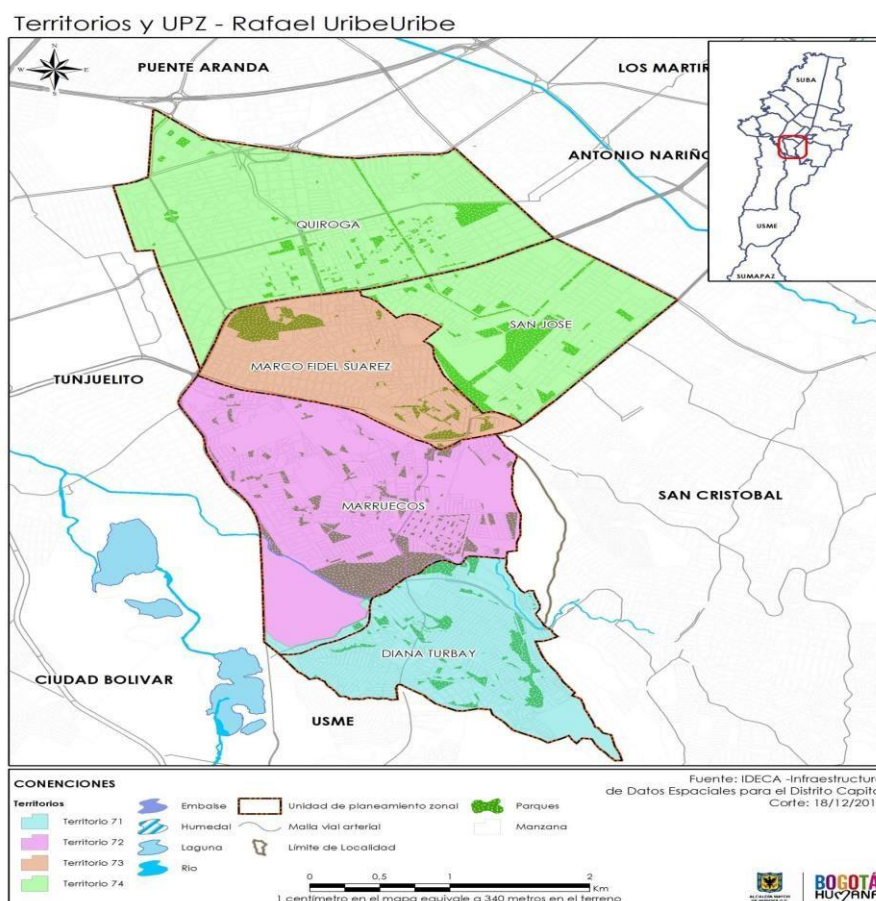


Ilustración 1. Mapa de la Localidad Rafael Uribe Uribe

FUENTE: ATLAS DE SALUD PÚBLICA RAFAEL URIBE URIBE LOCALIDAD - 18

Su división político-administrativa está regida bajo cinco unidades de planeación zonal (UPZ) que según el Diagnóstico Local con participación Zonal de la localidad Rafael Uribe (2016), pueden definirse como:

“Una porción del territorio urbano más pequeña que la localidad, que comprende un conjunto de barrios o sectores urbanos donde predominan ciertas características urbanísticas, usos acordes con las actividades principales y tipos de ocupación. (pg 53) ” Así mismo, establece que “las unidades de planeación zonal están constituidas por un conjunto de barrios que comparten características de tipo morfológico y funcional. Esta clasificación facilita los

procesos de planeación y permiten la organización de las políticas generales de los planes a partir de aspectos particulares de las zonas y los barrios. (Diagnostico Local 2016 pg 53-54’’²

Las unidades de planeación zonal que componen la localidad de Rafael Uribe Uribe, son la UPZ San José N°36, la UPZ Quiroga N°39, la UPZ Marco Fidel Suarez N°53, la UPZ Marruecos N°53 y la UPZ Diana Turbay N°55, siendo la UPZ Marco fidel suárez en dónde se encuentra ubicado el barrio Lomas, junto con otros 22 Barrios Más.

Nombre y N° de la UPZ	Tipo	Población	Extensión en hectáreas	N° de barrios		Estrato(s) socio-económico
				Legalizados	No legaliz.	
San José N° 36	Residencial consolidado	53.543	208,35	9	0	3
Quiroga N° 39	Residencial consolidado	117.589	381,78	15	0	3
Marco Fide Suárez N° 53	Residencial de urbanización incompleta	77.335	179,24	22	1	2 y 3
Marruecos N° 54	Residencial de urbanización incompleta	70.65	358,6	46	5	2
Diana Turbay N° 55	Residencial de urbanización incompleta	70.228	182,12	13	5	1 y 2
Total		389.345	1.310,09	115	11	

Ilustración 2. UPZ de la localidad Rafael Uribe Uribe

FUENTE: DAP, FONDO DE DESARROLLO LOCAL 2002 - 2004. *Dato que no incluye los barrios anexados según acuerdo 117 de 2003

El barrio Lomas se encuentra bajo la jurisdicción de la UPZ Marco Fidel Suárez que es de uso principalmente residencial y está localizada en la zona centro-occidental de la localidad. Esta UPZ limita, al norte, con el costado sur de la Urbanización Gustavo Restrepo y el parque Bosque de San Carlos; al oriente, con la Avenida Darío Echandía (Cra. 10.a) y Avenida Ciudad

² Diagnóstico Local con participación Zonal de la localidad Rafael Uribe. Instituto de estudios urbanos Alcaldía mayor de Bogotá. 2016 pg 53-54

de Villavicencio (calle 38 sur); al sur, con la futura Avenida Ciudad de Villavicencio, y al occidente, con la Avenida Caracas.³ Además, se ubica en una zona montañosa de alta pendiente y en ella predomina la vivienda de estratos 1 y 2. Es una de las áreas más densamente pobladas de la localidad; la mayoría de sus barrios presentan dificultades en acceso y movilidad debido a que gran parte de sus calles son escaleras. En la localidad existen diferentes barrios, que se concentran principalmente sobre la zona alta de la montaña, que por ser históricamente producto del crecimiento urbanístico ilegal, en zonas que presentan un gran riesgo por algunas amenazas de deslizamientos e inundaciones, que son calificados como subnormales, esto según el atlas de salud pública de la localidad realizado por el hospital Rafael Uribe Uribe (2014)⁴.

Además de ello, en estos barrios generalmente se presentan problemas por la carencia de infraestructura y de servicios públicos básicos, principalmente en terrenos que han sido declarados no aptos para la construcción de vivienda debido a la inestabilidad del suelo en algunas partes de la montaña, señala este diagnóstico. Hay también una cantidad significativa de familias desplazadas por la violencia, que han llegado a vivir en estos sectores, principalmente a las partes más altas en donde aún es posible conseguir rentar un lugar para vivir a muy bajo precio, o en su defecto, posesionarse de un predio deshabitado a la merced de llegar a ser desalojado y a la incertidumbre de no tener servicios públicos. Estas circunstancias podrían ser un punto de partida para comprender y tener un acercamiento a la historia del poblamiento de la localidad y particularmente del barrio Lomas, que desde sus inicios se ha constituido como uno de los grandes focos de migración de personas provenientes de distintas regiones del país y durante los últimos meses, un auge en la llegada de ciudadanos venezolanos que llegaron a la ciudad en aras de buscar una mejor calidad de vida,

³ Recorriendo Rafael Uribe. Diagnóstico físico y socioeconómico de las localidades de Bogotá, D.C. Alcaldía mayor de Bogotá. 2004

⁴ ATLAS DE SALUD PÚBLICA, LOCALIDAD RAFAEL URIBE URIBE 2014. Hospital Rafael Uribe Uribe E.S.E.

El barrio nace como un campamento de vivienda popular habitado en sus inicios fundamentalmente por población desplazada por el conflicto que ante la dificultad de acceder a una vivienda en la zona central de la ciudad y por la imposibilidad de regresar a sus territorios, se establecen a inicios de los años 70 en este lugar. Algunos años más tarde, se entregaron las primeras casas del plan LOMAS de la caja de vivienda popular, proyecto que buscaba cubrir a loteros y población más vulnerable y erradicar los tugurios asentados en la zona. Sin embargo, paulatinamente con la construcción de estas viviendas, se desconocía las necesidades educativas de los hijos de los nuevos pobladores del barrio, con lo que evidencian la profunda necesidad de vincular a sus hijos al sistema educativo pues ya sea por la época del año escolar o por inconvenientes con documentos o finalmente por la situación económica; muchos padres no pudieron en ese momento articular a sus hijos/as a las escuelas públicas de la localidad⁵. Es allí; en ese momento histórico de la comunidad que allí residía, donde fue construida la escuelita Misael Pastrana Borrero; que nace de la preocupación colectiva de una comunidad por la educación de sus hijos y la posibilidad de brindarles un futuro mejor alejados de todas las dinámicas de la violencia y del conflicto para pensar en mejores proyectos de vida.

El Colegio Misael Pastrana Borrero recibe su nombre del ex-presidente que gobernó Colombia durante el último periodo del Frente nacional, personaje que falleció en 1997. Su estructura, desde lejos, evidencia la inclemencia que el tiempo ha tenido con los vestigios de lo que allí era un antiguo campamento militar, y que desde hace 44 años funciona como centro educativo, los primeros 26 años como escuela de educación primaria y posteriormente sus instalaciones ampliadas con el fin de poder albergar también estudiantes de bachillerato. Su remodelación se dio en el año 2001 por la Alcaldía Mayor de Bogotá en cabeza del alcalde Antanas Mockus y

⁵ Diagnóstico Local con participación Zonal de la localidad Rafael Uribe. Instituto de estudios urbanos Alcaldía mayor de Bogotá. 2016 pg 93-94

la secretaría de educación, con el fin de garantizar el derecho a la educación básica a los niños, niñas y adolescentes en esta zona de la ciudad que desde hace algún tiempo ha venido siendo afectada por un fenómeno social como la sobrepoblación, como lo indica además de diferentes dinámicas particulares que se dan en las localidades situadas en la periferia de la ciudad - principalmente en las zonas altas- como la inseguridad, carencia de servicios básicos, entre otros.

Para llegar al colegio, es necesario acercarse hasta el portal de transmilenio 20 de julio y tomar el alimentador LA RESURRECCIÓN, que, entre otras cosas, puede llegar a tardar hasta 40 minutos en pasar. Cabe resaltar que después de varias semanas, comprendí que su tardanza habitual obedecía a la poca afluencia de personas que se dirigían a esa zona, siendo los Barrios JUAN REY, LA PENÍNSULA Y ALTAMIRA los lugares que requieren una mayor concentración de rutas alimentadoras. Otra manera de arribar, es tomar un vehículo en la carrera décima con calle 31 sur, y esperar un bus que se dirija hasta la Diagonal 42 Sur # 14-51, lugar en donde se encuentra ubicado el colegio.

Su cercanía con el CENTRO DE ATENCIÓN EN SALUD RAFAEL URIBE URIBE - dependencia del hospital Rafael Uribe- ubicado a una cuadra de la institución educativa, posibilita un mayor flujo de transporte en este sector y le da una ubicación geográfica estratégica en medio de las extensas calles cuyo acceso en muchos casos está limitado por largas escaleras que en ocasiones terminan siendo el único espacio de acceso que tienen algunas personas para subir y bajar hasta sus viviendas a donde no llegan los buses de transporte público que se movilizan por las empinadas calles resolviendo maniobras al volante para recoger a la larga fila de personas que esperan impacientemente a la orilla de los paraderos.



Ilustración 3. Colegio Misael Pastrana Borrero

Fotografía frontal del colegio.

El posicionamiento del colegio en la localidad, ha permitido que al menos 1500 estudiantes puedan estudiar allí, a pesar de que las condiciones en términos del espacio, son un poco limitadas y esto se ha visto reflejado en las aulas de clase, que albergan a aproximadamente 40 personas por curso y que por decisión de los maestros –y también por parámetros de la SED-, no se aceptarán más estudiantes por salón; esto, en aras no de arrebatarle el derecho a la educación a los/as jóvenes, sino al contrario, garantizar unas mejores condiciones en la calidad de la misma.

El colegio, a pesar de no tener una gran estructura, con muchos salones, aulas de informática y salones de teatro, tampoco cuenta con un espacio en donde los/as estudiantes puedan desarrollar actividades que impliquen correr o desplazarse de un lado a otro con suma rapidez. Esto se debe a que son aproximadamente 750 estudiantes por jornada, que cohabitan un espacio no mayor a 200 mts cuadrados, sin mencionar que en el tiempo de descanso los estudiantes no

pueden subir al piso dos y tres por directrices de los administrativos y docentes. Muchos, al ver el panorama, deciden esperar a la orilla de la única cancha que hay, con resignación a la espera de que suene el timbre para ingresar nuevamente a clases. Otros, por el contrario, aprovechan esos 20 minutos al máximo, ingeniando pelotas de papel envueltas con cinta, y canchas improvisadas con sacos y maletas para jugar un breve partido de fútbol. El colegio está constituido por tres plantas: En la primera, se encuentra el área administrativa de la institución, coordinación académica y de convivencia, rectoría, el almacén, orientación, una cancha que tiene doble funcionalidad –microfútbol y baloncesto- y que además tiene algo parecido a una gradería, en donde se llevan a cabo izadas de bandera y demás actividades que impliquen reunir a toda la comunidad escolar, también la cafetería estudiantil y a la entrada, se encuentra la caseta de vigilancia. En la segunda planta, se encuentra la biblioteca escolar, y 5 salones, cada uno de ellos destinado para un profesor en particular, además de unas escaleras que conducen al tercer y primer piso. En la tercera planta, se encuentran gran parte de los salones en donde los estudiantes tienen clase, además del laboratorio de química y la sala de profesores. Cada piso cuenta con dos baños destinados para los estudiantes uno para hombres y el otro para mujeres, cuya particularidad radica en que las veces que he estado en el colegio, generalmente estos baños no se encuentran al servicio de la comunidad educativa, dado que durante los espacios de clase, según relatos de los maestros y estudiantes más antiguos, se han registrado múltiples casos de estudiantes que se ausentan para ir al baño y “se van allá es a consumir drogas o a tomar licor y luego vuelven a las clases” comenta un estudiante de grado 11 al preguntarle sobre esta situación de los baños.

La jornada escolar, está comprendida para los de la jornada mañana de Bachillerato, de 6:15 AM a 12:15 PM y Preescolar y primaria, de 6:30 AM a 11:30 AM. Para los de la jornada tarde de Bachillerato, el horario está comprendido entre las 12:00 M y las 6:00 PM; y para preescolar y primaria, de 12:30 PM a 5:30 PM. Cabe resaltar que para el caso de los estudiantes de grado

Décimo y once, en ocasiones deben realizar actividades en contra jornada, esto debido a que muchos de los estudiantes se encuentran en la realización del servicio social obligatorio que exigen las instituciones educativas del distrito, y en dónde deben realizar labores tales como repartir los refrigerios, colaborar en la biblioteca, encargarse de la repartición de circulares, apoyo a maestros entre otras.

Los estudiantes que hicieron parte de este proceso investigativo son fundamentalmente jóvenes de grado décimo y once que oscilan entre los 14 y 19 años de edad, que viven en barrios cercanos al colegio, y cuyos contextos han configurado en ellos unas prácticas de autocuidado y co-cuidado, como una práctica de cuidar no sólo la integridad de quien se ve en peligro, sino también del cuidado por los otros que comparten el espacio escolar. Sebastián Camacho, un alumno de grado once que entre charlas informales me comentaba con gran entusiasmo su deseo de poder estudiar criminalística, afirmaba de manera jocosa durante una actividad de reconocimiento del barrio y la manera de relatarlo, que siempre al llegar y al salir del colegio prefería esperar la ruta alimentadora que pasa por la avenida que se encuentra en frente de la institución, a pesar de que tarda mucho más de lo que tardaría caminando. Su explicación es tan sencilla que me da la sensación de profunda resignación en su relato, y se debe a que en palabras de él *“hay lugares por donde es mejor no caminar sólo”*, por eso cuando no se iba con alguno de sus compañeros caminando hasta su casa, prefería esperar con ansiosa pasividad la llegada del alimentador que lo dejaría a unas cuantas cuadras del portal del 20 de julio.

Sebastián no era el único que sentía esa sensación de inseguridad. Días después de haber escuchado aquel desconcertante relato, casi como un secreto que se sabía entre dientes pero del que nadie quería hablar, el profesor Jhon Méndez, docente de lengua castellana y acérrimo seguidor de las Obras del escritor William Ospina, atestiguaba con voz de advertencia sobre los múltiples robos que se han presentado a estudiantes y transeúntes en el lúgubre callejón que se encuentra de manera contigua al colegio. Los postes de electricidad y todo el cableado

eléctrico hacen gala de pares de zapatos viejos colgados allí y amarrados uno al otro como queriendo dar algún tipo de señal o denotando alguna simbología particular para los que por allí transiten. En esta parte, en donde el repugnante olor del caño que se encuentra en la parte de atrás del colegio y que recibe las aguas sucias de la institución, existen diferentes viviendas que bajo sus rusticas fachadas envejecidas por el paso del tiempo y por las inclemencias del clima, son utilizadas para el expendio de Droga.



Ilustración 4. Fotografía Exterior del Colegio.

Según el Mismo profesor, no es fortuito que en varias ocasiones se haya reportado en la institución casos de estudiantes que en el segundo de los tres pisos que tiene la institución, particularmente en dónde se encuentran los baños, el cuarto de aseo y en el tercer piso al lado del laboratorio, han sido descubiertos consumiendo cigarrillo y sustancias ilícitas tales como la Marihuana, delatados por el intenso olor proveniente de esos lugares.

El uso de sustancias psicoactivas en los Jóvenes estudiantes de la Institución educativa está ligada -según el profesor Jhon Méndez- a las prácticas conflictivas dentro de los espacios de socialización, que generalmente ocasionan rupturas al interior de los núcleos familiares y que configuran unas dinámicas de violencia al interior de los mismos. Estos espacios de socialización utilizados por los jóvenes del Barrio Lomas están vinculados principalmente a sitios públicos, a parques, espacios deportivos, las calles, las esquinas como sitio de socialización, juego, y consumo de cigarrillo, sustancias ilícitas, o bebidas. Estos encuentros también los hace blanco de estigmatización y persecución no sólo por parte de la fuerza pública -de quien afirman sentirse vulnerados y desprotegidos- sino de la comunidad en general que los tipifica como marihuaneros, ladrones, viciosos, desocupados, cerrándole las puertas y negándole el derecho a ser diferente, generando ciertos estereotipos de los jóvenes que pueden constituir un ente causante y generador de violencia. El tema del microtráfico termina generando otras problemáticas que afectan directa o indirectamente a los estudiantes, como el tema de las fronteras invisibles, los múltiples robos afuera de la institución y en cercanías, control territorial por parte de bandas delincuenciales y una sensación colectiva de inseguridad en algunas partes del barrio.

Antecedentes

La llegada de esta práctica pedagógica a la institución educativa estuvo facilitada por la gestión de la Profesora Mariela Guerra, docente de la licenciatura en Educación Comunitaria de la Universidad Pedagógica Nacional, y docente en el área de ciencias sociales, geografía e historia en el colegio MISAEL PASTRANA BORRERO IED en la jornada de la mañana. La sugerencia era a que me pudiera integrar a un espacio alternativo gestado al interior de la

institución y separado del currículo tradicional que buscaba dar cuenta de una educación para la paz en el marco del posconflicto, denominado “seminario de la memoria histórica”.

Este seminario se enmarca dentro de un proyecto transversal llamado “trenzando mundos” y dinamizado por maestros del área de humanidades y estudiantes del grado décimo y once. Este espacio formativo generalmente se retoma en las escuelas del País desde las asignaturas del área de humanidades y ciencias sociales,; sin embargo, para efectos de éste seminario, se gesta como un espacio independiente a la dinámica regular de tales áreas, en tanto lo que se busca no es una aprehensión de ciertos conocimientos estandarizados basados en unas directrices institucionales, sino la emergencia de reflexiones críticas por parte de los estudiantes sobre la historia política del país y una sensibilización frente a todas las dinámicas de violencia que históricamente se han desarrollado en Colombia.

Desde esa perspectiva, el seminario -entre otras cosas- hace una apuesta ética y política con la construcción de paz en el país desde los territorios barriales y particularmente desde el escenario de la escuela, para la creación de espacios de reconstrucción de memoria en las aulas, la enseñanza crítica de la historia y la consolidación de unos procesos reflexivos para comprender el conflicto colombiano y sus afectaciones principalmente a quienes han sido víctimas. Particularmente, la coyuntura social que vive Colombia con la transición hacia la consolidación de la paz posterior a la firma del acuerdo de paz entre FARC y gobierno nacional, destaca la necesidad de identificar las diferentes particularidades del conflicto armado desde el escenario educativo formal, como una forma de comprender lo que ha pasado, que ha dado como resultado una sociedad fragmentada por el odio y la violencia, que ha marcado la historia del país, que busca reconstruir su tejido social y los lazos de solidaridad y tolerancia.

En esa medida, el ingreso a la institución escolar de esta práctica educativa tiene como finalidad aportar a las necesidades teórico-prácticas de los proyectos pedagógicos establecidos en el colegio, tales como el Seminario de Memoria Histórica, y el “plan lector”, los cuales buscan

fortalecer los procesos de lectura crítica y de escritura en los estudiantes de grado décimo y once y, de este modo, abordar la literatura como una herramienta didáctica de la memoria histórica en la escuela, ya que las narrativas (novelas, relatos, crónicas, entre otras) pueden ser un punto de partida fundamental para lograr una aproximación al contexto histórico del conflicto armado, la temporalidad del mismo y la reflexión sobre el lugar la literatura y del arte en los procesos de reparación simbólica de las víctimas.

Trenzando mundos

Desde la perspectiva de los fundadores e integrantes del proyecto “Trenzando Mundos”, fundamentalmente docentes del área de humanidades, la formación de Colombia como Estado-nación constituye una gran amalgama de procesos caracterizados por tensiones e implicaciones, en la gran mayoría señalados como violentos. En la historia del pasado reciente y tomando como periodización los últimos 60 años, se evidencia la manera como el conflicto interno ha dejado secuelas imborrables en la memoria de aquellos que de una u otra manera lo han vivido y de aquellos que desde otras perspectivas han sabido de él, a través de las diversas fuentes que lo registran. En esa medida, la escuela como agente transformador tiene el papel de gestionar acciones que impliquen la movilización de fuerzas para generar la reflexión constante, en torno al conflicto y a la necesidad de instaurar procesos de memoria que apunten al desarrollo del pensamiento crítico y propositivo.

Ante este imperativo social y educativo, los docentes del área de ciencias sociales, artes, y lengua castellana, del Colegio Misael Pastrana Borrero Jornada Mañana, plantean el proyecto trezando mundos como reacción a la urgencia por comprender cómo ha afectado el conflicto interno a la escuela, qué efectos genera su incidencia en la construcción de subjetividades, de qué manera se abordan sus consecuencias y cómo desde allí, el estudiante Misaelista, puede

ser un agente restaurador del tejido social que lo circunda, apropiándose de métodos que propugnen por el fortalecimiento de la cultura del perdón, de la paz, la aceptación de las diferencias, la reconciliación y el respeto de los derechos humanos como base para la convivencia. En esa medida, el propósito u objetivo de este proyecto transversal, es reconocer desde la condición humana los tejidos de experiencia de grados décimo y once para establecer, a partir de ellos, relaciones conceptuales con los procesos de memoria que enmarcan la historia del país.

El primer contacto con el colegio, en el marco de la fase exploratoria en ese espacio para la construcción de una propuesta investigativa y de trabajo en la institución, se dio en esos días que el país estaba sumergido en una ola de violencia que sobrepasaba los límites de lo real y que nos recordaban los fantasmas del pasado que habían escrito con sangre la historia de Colombia. Uno de los casos más sonados, era sobre el asesinato del Ex-guerrillero que se encontraba en el proceso de reincorporación en el marco del acuerdo de paz con la guerrilla de las FARC, a manos de un miembro de la fuerza pública. “Se decía que a Dimar Torres lo encontraron desnudo, tendido en el piso completamente desfigurado.” era uno de los titulares que vergonzosamente retrataban esa noticia en un reconocido periódico en la prensa nacional. No era lo único de lo que se hablaba. Por esos mismos días, el país solía despertarse con al menos 1 o 2 líderes sociales asesinados por día, y la cuenta parecía no detenerse. Sin embargo, la sistematicidad con la que ocurrían estos hechos había generado un ambiente de naturalización en la opinión pública, que parecía indolente a éste flagelo que por alguna razón, solía perpetuarse indefinidamente en el tiempo. Según Martínez: *“En Colombia, la prolongación de las condiciones del conflicto armado, con sus múltiples etapas y mutaciones, la circulación diaria y superficial de imágenes y relatos sesgados de acontecimientos violentos por los medios masivos de comunicación, ha generado cierto proceso de naturalización de la violencia. Nuestra sociedad poco a poco ha ido perdiendo la capacidad de asombrarse frente*

al dolor del otro, frente a la pérdida, frente a la muerte, la desaparición y el silenciamiento. (Martinez,2013. p8) ”

Lo anterior, claramente representaba un gran reto desde el campo de lo pedagógico y se convertía en una preocupación latente dentro del seminario, en la medida en que se necesitaban nuevas estrategias que permitieran movilizar las fibras de los estudiantes y sensibilizar frente a estas dinámicas de violencia que retornaban al país, apelando a diferentes lenguajes estéticos y narrativos que generarán un acercamiento más íntimo entre los alumnos y las diferentes formas de hacer memoria desde la literatura.

En Colombia, esa relación entre arte y memoria histórica ha ido fortaleciéndose a lo largo de los últimos años en la medida en que el arte se ha constituido como una alternativa para la construcción de nuevas interpretaciones sobre el conflicto armado, una posibilidad para dar voz a quienes históricamente han estado excluidos del escenario de lo público, además de una forma de reparación simbólica en tanto permite reconstruir el tejido social que ha sido totalmente fragmentado por la guerra. Sin embargo, más allá de percibir el arte como un dispositivo y la memoria como una temática, Pini (2001) Afirma que:

La memoria se vuelve un campo propicio para la indagación y ello alcanza dimensiones peculiares en el caso del arte latinoamericano, donde la necesidad sentida por diversos artistas de enfrentarse a las historias oficiales, a la amnesia con que suele rodearse el pasado, los lleva a concebir visualmente nuevas elaboraciones de relatos y recurrir a disciplinas diversas para reflexionar tanto sobre el individuo como sobre su inserción en la sociedad. [...] Ya sea desde la perspectiva individual o colectiva, la memoria se convierte en una manera de conservar, actualizar y también reinventar el pasado (Pini,2001.p7) ⁶

⁶ Veasé en: Pini, I. (2001). Fragmentos de memoria. Los artistas latinoamericanos piensan el pasado. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia

Encuentro con las obras de arte

En el marco del “seminario de memoria histórica” Se desarrolló una salida pedagógica con los estudiantes de grado décimo y once al Claustro San Agustín de la Universidad Nacional de Colombia, a visitar la obra fotográfica de Jesús Abad Colorado “El Testigo”, y a no más de 500 metros de distancia, la obra de la artista plástica Doris Salcedo “fragmentos”, ubicada a una cuadra abajo del Archivo General de la Nación.

Esto representaba un acontecimiento importante no sólo para mí y para los maestros del área de humanidades, sino también para los más de 65 estudiantes de ambos cursos y de los cuales me atrevería a decir sin temor a equivocarme, más del 70 por ciento manifestaba ser la primera vez que asistían a una exposición de arte. Sin embargo, curiosamente en un afortunado encuentro con el profesor Ramiro Jiménez posterior a esta salida, en donde me contaba con especial detenimiento que él había podido evidenciar durante el tiempo que ha sido profesor de los estudiantes de grado 11, que los alumnos tienden a movilizar más su sensibilidad frente aquellas formas artísticas que se evidencian en su contexto, como lo es el grafiti, el hip hop, el Break Dance, el muralismo, entre otras formas de creación que generalmente no tienen mucha cabida dentro de las reconocidas galerías de arte, que en reiteradas ocasiones han puesto incluso en tela de juicio que estas expresiones constituyen un arte. Esto, en gran medida es generado por lo que Pierre Bourdieu denomina “violencia simbólica” y que otros autores (Habermas, Broccoli Angelo y Chantal Mouffe) han llamado “hegemonía cultural”, que designa la dominación de la sociedad, culturalmente diversa por la clase dominante cuya cosmovisión y forma de interpretar el mundo (creencias, moral, explicaciones, percepciones, instituciones, valores o costumbres) se convierte en la norma cultural aceptada y en las culturas dominantes

válida y universal, rechazando, invalidando e invisibilizando aquello que se salga de esos estándares establecidos por la cultura hegemónica.⁷

Al llegar al claustro, el lugar estaba adornado por la guardia presidencial que custodiaba la parte contigua a la Casa de Nariño y que miraba desconcertada a los estudiantes del colegio que caminaban uno detrás de otro buscando ingresar a esa edificación que parecía tan antigua como la iglesia de San Agustín que está justo atrás del palacio de Nariño. Los estudiantes ingresaban a la casa/museo recorriendo el primer piso en donde se encontraba una obra denominada “éxodo” que trazaba un paralelo entre hechos históricos y contemporáneos -en particular la diáspora africana- para seguir al segundo piso donde se hallaba la obra del reconocido fotógrafo y periodista en cuatro salas con distintos temas del conflicto. La primera, es ‘Tierra callada’, donde se podían ver fotografías sobre el desplazamiento generado por la violencia; la segunda se llama ‘No hay tinieblas que la luz no venza’, que se centra en la desaparición forzada; la tercera ‘Y aun así me levantaré’, donde se muestran imágenes sobre la violencia contra los civiles tales como los falsos positivos, y las masacres perpetradas por los diferentes grupos armados -solo por mencionar algunos casos- y la cuarta es ‘Pongo mis manos en las tuyas’, donde hay fotografías sobre las manifestaciones por la paz, procesos de desmovilización y reincorporación a la vida civil de miembros de las insurgencias y diferentes manifestaciones en busca de una reconstrucción del tejido social y los lazos comunitarios.

Antes de entrar a la primera sala del segundo piso, desde la parte de abajo podía escucharse la algarabía procedente de las voces exaltadas de los estudiantes generadas por esa intriga ante lo desconocido, pero que al ingresar a la primera sala se transformó en un silencio sepulcral en donde lo único que podía oírse eran los pasos de los presentes al caminar y murmullos que leían las frases que se encontraban plasmadas en las blancas paredes. La importancia de esta exposición y su gran impacto en la sociedad en general, se debe a que Durante más de 30 años,

⁷ Sobre el poder simbólico, Pierre Bourdieu

Jesús Abad Colorado fue testigo de los estragos causados por el conflicto armado en Colombia. García y Quevedo nos comentan al respecto que:

La exposición “El Testigo” reúne más de 500 fotografías captadas por el lente de Abad, como el testigo de los testigos de la guerra, que abarca diferentes zonas del país que evidencia el conflicto interno, el abandono estatal y la devastación de las actividades guerrilleras, paramilitares y militares en el país (García y Quevedo, 2019.p1).⁸

Las fotografías de Jesús Abad –con escasas excepciones– por alguna razón, solamente muestran a las víctimas de la guerra, que, entre otras cosas, han sido los más afectados por la inclemencia del conflicto. Este encuentro íntimo entre los estudiantes y la fotografías, posibilitaron que por lo menos durante un momento se pudieran ver en los zapatos de los protagonistas de tan desdichadas circunstancias y pudiera establecer un vínculo cercano con la víctima. Aquello permite poner en tela de juicio el discurso hegemónico sobre la violencia en el país y sobre el conflicto armado, brindando a las víctimas la posibilidad de retratar su historia a través del lente de Jesús Abad Colorado y posicionando una verdad inédita que llega a los estudiantes desde este dispositivo estético como lo es la fotografía y configura unas nociones sobre lo que es la memoria histórica en el marco del conflicto armado, como una manera de relatar esas verdades ocultas desde diferentes lenguajes artísticos.

⁸ véase en: 'El testigo' de Jesús Abad Colorado, una exposición para la memoria. Por: Camilo García y Danna Quevedo. Departamento de comunicación social y cinematografía. Universidad Jorge Tadeo Lozano (2019) pg 1.



Ilustración 5. Algunas fotografías de la obra de Jesús Abad Colorado.

Posteriormente, al salir de la obra de Jesús Abad Colorado, nos dirigimos al lugar en donde se alberga la obra de la artista plástica Doris salcedo “fragmentos”. Los rostros de los estudiantes ya no lucían reflexivos ni conmovidos, sino más bien extenuados y cansados después de haber caminado por todas las salas de la obra de Abad durante aproximadamente una hora y media. Saliendo del claustro San Agustín nos dirigimos hasta la iglesia del Siglo XVII -que recibe el mismo nombre del claustro- y giramos a la derecha y a no más de 200 metros en una casa colonial en cuya fachada podía leerse en grandes letras de color negro “FRAGMENTOS” podía encontrarse el trabajo artístico coordinado por la artista. Al entrar en aquel frío lugar, nos encontramos con unas palabras inscritas en la entrada de la primera sala en la que se iniciaba el recorrido, que daba cuenta del proceso de creación colectiva de la obra y en donde se daba crédito y especial agradecimiento a todas las personas que participaron en este trabajo artístico en el que participaron 20 mujeres víctimas de la violencia sexual por parte de hombres armados. Según Doris salcedo, “Fragmentos” es una obra colectiva porque en su construcción

intervienen: el acuerdo de paz entre el Gobierno y las Farc, las mujeres víctimas de violencia sexual que le dieron una nueva forma al metal, los arquitectos que construyeron el edificio en el que se expone la obra y las personas que han vivido la guerra y ahora visitan su transformación.

Al dirigirnos a una de las salas en donde había gran cantidad de sillas y que estaba aislada de la luz del sol bajo unas grandes cortinas que tapaban los gigantes vidrios que separaban la sala del exterior, proyectaron un corto documental que daba cuenta de todo el proceso de creación colectiva, desde el momento en que se recolectaron las más de 8000 armas, hasta el momento de la apertura de la obra. Allí se evidencia la manera en que fue construida “fragmentos” alrededor de tres espacios articulados por una superficie de 1300 láminas que fueron fundidas y posteriormente golpeadas -por las mujeres que fueron víctimas de violación- hasta el cansancio con rústicos martillos y que cubren un piso de aproximadamente unos 800 metros cuadrados adornado por las ruinas de un viejo edificio que parecía tan antiguo como misma la Iglesia de San Agustín, justo en la parte de atrás del Archivo General de la Nación. La obra se construyó haciendo cumplimiento del punto tres del Acuerdo de Paz que señala que parte del armamento entregado por la guerrilla debe utilizarse para hacer tres monumentos: uno en La Habana, otro en la sede de la ONU (Nueva York) y el tercero en territorio colombiano, pero más allá de eso, constituye un ejercicio de reparación simbólica para las víctimas.



Ilustración 6. Obra de Doris Salcedo "Fragmentos"

Láminas de hierro fundidas y con marcas hechas a martillazos por mujeres que fueron víctimas de la violencia sexual por parte de hombres armados en el marco de la guerra.

A través de este proyecto la artista busca generar un espacio que pueda crear diálogos a partir a partir de *“una nueva plataforma física y conceptual, que propone una reflexión constante sobre los efectos y rupturas del conflicto armado colombiano. Este lugar, que entrelaza los conceptos de superficie, silencio, vacío y ruina, va mucho más allá de la idea tradicional de un monumento que busca exponer una versión épica de nuestra historia reciente.”*⁹

No obstante, para quienes no entendemos mucho sobre espacios vacíos, tristes, lúgubres, sobre metáforas y analogías desconcertantes que para algunos críticos del arte les cae como anillo al dedo, pero que para el colombiano de a pie resultan bastante incomprensibles, nos quedamos con una sensación de insatisfacción, que entre otras cosas se podía visualizar en los rostros

⁹Véase en Fragmentos.<http://www.museonacional.gov.co/servicios-educativos/fragmentos/Paginas/default.aspx>. Accedido 3 de julio de 2019

aburridos, cansados, y abrumados de los estudiantes que no entendían mucho de lo que se encontraban viendo, pero que miraban y tocaban con especial detenimiento las baldosas de metal. Esto de cierta manera mostraba que seguramente la artista coordinó esta obra pensando en una población específica, y a diferencia de la Obra de Jesús Abad, Fragmentos no logró movilizar las fibras de estudiantes que no se mostraron entusiasmados, conmovidos, angustiados ante lo que ella denomina -contra-monumento-. Según Ivan Gallo (2019):

El éxito de la obra de Jesús Abad Colorado radica en que fue capaz de ponerle rostro a la confrontación. Abad Colorado nos narra el horror a partir de la inscripción de una sigla en un árbol, en unos zapatos llenos de musgo, en la desesperación de un hombre alzando su camisa en un palo para que los bandos callaran sus fusiles y le permitieran mover a su esposa herida por el Atrato. Chucho nos cuenta una historia en cada una de sus fotos. No hay que ser un gran crítico de arte para entenderlo. Doris Salcedo fue incapaz de bajarse de su pedestal. No pensó en nosotros, los que queremos sensibilizar a otros colombianos para que se convenzan de que la paz es el único camino. Pensó en sus amigos artistas de todo el mundo, que seguirán creyendo que es un genio incomprendido. Su ego la traicionó y le hizo darle la espalda al país. La Historia se lo cobrará muy duro. (Gallo,2019,p1¹⁰

Se podría decir, desde ésta perspectiva, que el arte si bien constituye una herramienta fundamental para el ejercicio de hacer memoria, los lenguajes estéticos utilizados deben estar al alcance de la comprensión de quien pueda posicionarse frente a la obra, y así mismo poder dotarla de sentido a partir de las relaciones que teje el espectador y la construcción de su subjetividad en un contexto histórico y político.

¹⁰ Véase en: “Doris Salcedo nos quedó mal a todos” por: Ivan Gallo. Las dos orillas (2019) sacado de: <https://www.las2orillas.co/doris-salcedo-nos-quedo-mal-todos/>

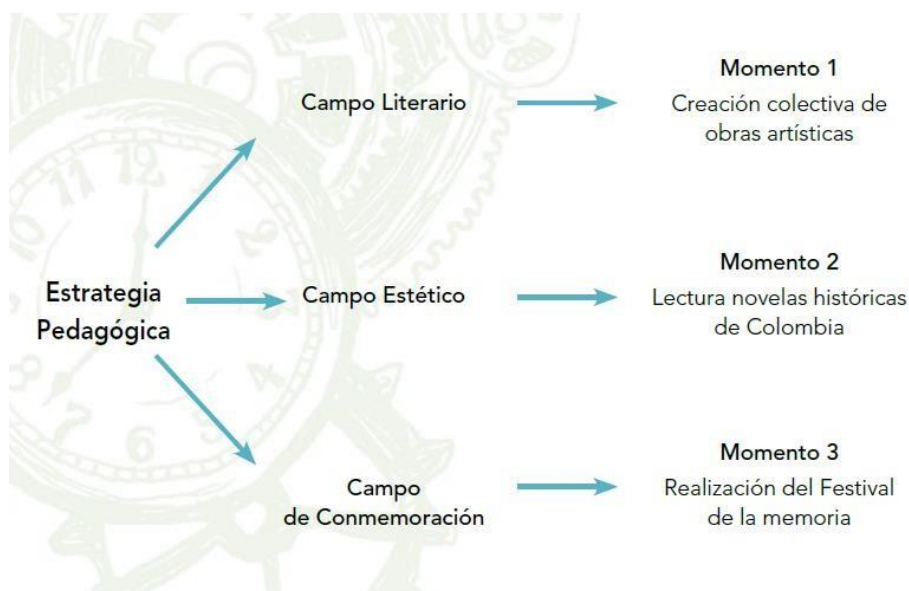
Metodología.

En esa medida, dentro del marco del Proyecto Trenzando Mundos, y el plan lector, se propone una articulación entre los dos espacios orientada hacia la formación de sujetos conscientes y críticos de su realidad y su pasado, es decir, capaces de reconocer y reflexionar en torno al conjunto de relatos y hechos que configuran la memoria de su país en el marco del desarrollo de la violencia y el conflicto armado desde el arte y las narrativas de memoria histórica.

El enfoque de la propuesta tiene como base la lectura crítica de la historia de violencia que ha padecido Colombia, por medio de la perspectiva ofrecida a partir de la literatura, principalmente desde un conjunto de narrativas literarias de autores Latinoamericanos como Eduardo Galeano con el texto “el libro de los abrazos”, que se compone de 191 relatos breves y diversas ilustraciones realizadas y/o seleccionadas por el mismo Galeano y que carecen de unidad temática, ni poseen un hilo conductor que los relacione. Sin embargo, son producto de una misma actividad, la memoria.

Javier Ozuna con la compilación del libro “les di la mano y tomaron la piel” escrito por 23 niños, niñas y adolescentes que vivieron en carne propia la crudeza del conflicto armado en Cauca, Catatumbo, Nariño, Valle del Cauca, Arauca y Bogotá, lugares de dónde provienen, como un ejercicio pedagógico para romper con el silencio que a ellos se les ha impuesto *por haber nacido en territorios a los que el Estado y buena parte de la sociedad han mirado con desidia, así como ser víctimas del conflicto armado y ser niños*, como se señala en el artículo del diario El Espectador, publicado al final del 2017, días antes del lanzamiento del libro, que incluye dibujos de los autores; Además de fragmentos de las novelas “Vivir sin los otros” del Escritor Fernando González Santos que cuenta la experiencia de una mujer en busca de su esposo desaparecido durante los hechos ocurridos en 1985 con la Toma del Palacio por parte

del movimiento guerrillero M-19 y la retoma a cargo de las Fuerzas Militares, y el libro “Los Ejércitos” de Evelio Rosero, que muestra la historia de un profesor jubilado en un pueblo de Colombia, en donde ocurren masacres a manos de diferentes actores armados; y finalmente, también se abordó el libro “ALMAS QUE ESCRIBEN” vidas en medio del conflicto armado. Un elemento en común que tienen estos textos, es que, cuyos contextos de ficción -y no ficción- se enmarcan dentro del conflicto armado no sólo en el país, sino también en Latinoamérica. Es importante mencionar que esta metodología para el trabajo de la literatura y la memoria en la escuela, está basada en una propuesta pedagógica liderada por la COALICO (coalición en contra de la vinculación de niños, niñas y adolescentes al conflicto armado en Colombia) en el año 2017 y cuyo producto es el texto “la literatura como arte-facto de la memoria histórica en la escuela (Coalico,2017)”. Por tanto, para efectos de este proyecto, he optado por seguir las orientaciones pedagógicas y metodológicas que se recomiendan allí, haciendo modificaciones para perfilar el trabajo a las particularidades del contexto y de los actores que allí intervienen.



Esta metodología para el abordaje de la literatura y la memoria en la escuela elaborada por la Coalico, plantea tres momentos fundamentales en el desarrollo de la propuesta pedagógica.

El primer momento obedece al campo de lo literario, en donde se propone la lectura de un conjunto de narrativas que posibilitan la elaboración de reflexiones en torno al conflicto armado en el país.

El segundo momento obedece al campo de lo estético, en donde se propone la creación colectiva de obras artísticas que potencien aún más la imaginación de los estudiantes y permita generar discusiones en torno al papel del arte como una alternativa de brindar protagonismo a quienes históricamente han estado excluidos de los escenarios de la vida pública. Desde esta perspectiva, el arte y la literatura se consideran como campos de

saber y de expresión, diferentes a otros lenguajes y discursos. Allí, los conflictos humanos encuentran una forma posible de ser comprendidos, procesados y re-significados; una oportunidad fundamental para pensar el lugar de la educación en el proceso de construcción de paz que se advierte en el país.

El tercer momento, desde la perspectiva de la COALICO se concibe como un escenario de conmemoración que permite, entre otras cosas, sensibilizar a la comunidad sobre la importancia de reconocer que estamos ante un momento histórico en el que tenemos la posibilidad de mirar atrás para poder enderezar nuestro rumbo como sociedad perdida ante la zozobra y la barbarie, poniendo en el escenario público las voces de quienes han sido víctimas de este conflicto. Este espacio de conmemoración, para efectos de este proyecto de desarrollo en dos momentos muy importantes: el primero, una izada de bandera cuyo objetivo era recordar a aquellos líderes sociales que han dado su vida por la defensa de los derechos y de los territorios, y el segundo momento, en el foro educativo institucional “memoria del bicentenario”.

Cabe mencionar que el orden de los momentos no es un limitante para el trabajo en el aula, ya que el maestro tiene la posibilidad de configurar el orden en el que crea más pertinente

Primer Momento

Cuando nos introducimos en el tema del conflicto en un momento previo al de la lectura de las obras, se puede evidenciar que los imaginarios sobre el conflicto armado en la escuela están atravesados por la concepción de que es un discurso escolar, que lo ven muy alejado a ellos, y que no tiene mucha relevancia en sus vidas cotidianas. De manera que mediante el ejercicio de lectura, se busca que puedan tener una aproximación al conflicto y que puedan entrar en la lógica de éste sin ser partícipes directos, haciéndoles recordar, sentir, percibir todo aquello que nunca vivieron pero que es necesario preservar en el tiempo, como una colección de arte de un museo, o un manuscrito extensamente antiguo, esto a partir del vínculo que puedan establecer con el texto, que entre otras cosas, puede surgir de la relación que tengan los estudiantes con los personajes en tanto se identifican con alguno de ellos, o porque el contexto en donde sucedieron los hechos es similar al que viven, por las emociones y sensaciones posteriores a la lectura, por el acercamiento a determinados momentos históricos, entre otras relaciones.

La lectura de estas narrativas se realiza en cada uno de los encuentros de trabajo y se lleva a cabo de diferentes maneras. Por un lado, se realizaron sesiones de lectura en voz alta, ya que esto permite estimular la imaginación de quienes están escuchando, les brinda la posibilidad de adentrarse en la historia del relato y poder imaginarse los contextos y sobre los personajes que hacen parte de estas narrativas. Por otro lado, también se llevaron a cabo sesiones de lectura individual, en absoluto silencio, ya que según algunos estudiantes, ante mi escepticismo inoportuno, manifestaban que la lectura individual les permite comprender un poco mejor el texto, algunos de ellos suelen distraerse escuchando a los otros; por tanto, esto posibilita que cada uno pueda tener un encuentro más cercano con el texto, un vínculo más fuerte y pueda emprender un viaje por el texto que les permita articular su experiencia de lectura con sus experiencias de vida.

En adelante, se propusieron unos espacios de discusión, de debate y de tertulia en donde se pudiera reflexionar un poco más acerca de las percepciones, de los sentimientos y de las emociones que este proceso de lectura generó en los estudiantes. Es por esta razón que la primera conversación que tiene el lector, es consigo mismo, en la medida en que se ve interpelado por este, en donde habla con los personajes y les pregunta cosas, le surgen dudas e inquietudes que se pueden solucionar en ese espacio de debate colectivo, en el que la interacción con las opiniones y percepciones de los otros constituye unas nuevas comprensiones de la historia y del pasado, además de esas nociones que tenemos sobre el conflicto armado.

Segundo momento

Luego del ejercicio de lectura, se propuso un ejercicio de creación colectiva en donde los estudiantes mediante una muestra estética/narrativa a manera de relato y del performance, pudieran sensibilizar a toda la comunidad escolar en un espacio de escenificación y conmemoración de ese acontecimiento artístico que se gesta en el encuentro con los otros y las obras. Para ello, se plantearon unas sesiones de trabajo en las que se articularon los espacios de lectura de los relatos literarios y algunos talleres sobre aspectos técnicos y metodológicos para la creación de relatos cortos en los que la literatura constituyera un punto de partida que buscaba aproximar a esa otra etapa de creación y de conmemoración desde el acontecimiento artístico.

Como insumo en este proceso de formación para la construcción de narrativas, se parte de dos textos que aportan en gran medida a brindar unas herramientas teórico-prácticas para la creación de relatos literarios: “Escribiendo historias: arte y el oficio de narrar en el periodismo”, del escritor Juan José Hoyos; y “Contando el cuento: la narrativa infantil en la formación de valores y derechos para la convivencia”, del escritor Fernando Gonzales Santos, que entre otras

cosas, propone unas pautas pedagógicas y metodológicas para el abordaje de la narrativa literaria en contextos afectados por la violencia y la marginalidad socio-económica.

Tercer Momento

La propuesta de creación colectiva surge de esa necesidad intrínseca de la memoria por ser conmemorada, en perspectiva de ser recordada, de mantenerse viva. Según Halbwachs *“Las conmemoraciones constituyen unos de los recursos fundamentales de la institucionalización de la memoria, buscando por un lado marcar un momento cronológico, y por otro dotar de sentido específico a determinados acontecimientos (Halbwachs,2014. p16)”* Sin embargo, para Isabel Shafir la conmemoración va más allá de dotar de sentido algún acontecimiento, sino que también constituye un espacio de afectividad colectiva. Para esto, Shafir plantea:

“En la conmemoración se recuerda lo que nos mantiene unidos, como si se pusiera a prueba nuestra existencia como sociedad, poniendo en escena símbolos comunes, estéticas compartidas y las creencias, puntos de referencia, ideas y valores que operan como referentes de identificación. Esto se lleva a cabo a través de acciones reiteradas constreñidas a ciertas normas, constructoras de identidades, en las cuales confluyen, o más bien se desdibujan los límites entre la artificialidad y lo real. Las conmemoraciones son la escenificación pública de un guion (en nuestro caso la retórica de la marca) que se repite aun cuando cambie el escenario y/o los y las participantes, y cuya fuerza está en la afectividad colectiva. Las conmemoraciones son una práctica de memoria constituida por estéticas, afectos, discursividad, políticas y normas. Las personas no vamos a cualquier conmemoración sino a aquellas a las que nos sentimos pertenecer.(Shafir,2013. p2)

Así mismo, la propuesta de creación colectiva busca, entre otras cosas, evidenciar a profundidad esa catarsis que generó la lectura de las narrativas en los estudiantes desde la

relación obra-espectador y que puede ser insumo fundamental para explorar todo el espectro de posibilidades creativas en el marco de las narrativas literarias.

Por otro lado, es importante destacar que esta investigación se inscribe en el enfoque de investigación-acción, dentro del paradigma cualitativo. Este “se trata del estudio de un todo que forma o constituye una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es... La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las diferentes realidades, de su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (Martínez, 2006, p. 128). Es decir, el paradigma cualitativo se caracteriza por permitir la interacción entre los elementos que hacen parte de la realidad, posibilitando que la vista esté centrada en los sujetos que la componen y haciendo de dichos sujetos, agentes activos en la construcción de la misma. Esta investigación se enmarca dentro del paradigma cualitativo, por su pretensión de conocer y comprender la realidad directamente desde las voces de los estudiantes; para el caso del presente proyecto de investigación, la relación de los estudiantes y la literatura, comprender la problemática desde el aula misma, desde su realidad, teniendo en cuenta todos los elementos que hacen parte e intervienen en ella.

CAPITULO 2: MEMORIA HISTÓRICA EN LA ESCUELA

Pedagogía, escuela y Memoria

El conflicto armado en Colombia que viene acompañándonos por más de medio siglo que parece prolongarse en el tiempo, ha dejado sin duda alguna una gran estela de violencia, de muchas heridas, de cicatrices, y de bastante dolor que aún no logra desaparecer. Ha dejado cientos de miles de muertos, miles de desaparecidos, una gran cantidad de desplazados internos cuyas cifras se pueden comparar con los grandes éxodos en países de Oriente medio a causa de las disputas bélicas y millones de víctimas que hoy día siguen sufriendo las aberraciones de la guerra. Hoy, a más de 60 años de haber iniciado este conflicto aún perduran los vestigios de la crueldad y deshumanización del otro a la que hemos llegado como sociedad colombiana, y sin embargo, todavía nos encontramos sumidos en un país en donde impera la violencia y la muerte.

Si bien la firma del acuerdo de paz entre el gobierno nacional y las FARC-EP, trajo consigo una gran reducción en los hechos violentos producidos por esta disputa bélica, las cifras de los altos índices de violencia en algunas regiones del país, posterior al desarme de la guerrilla mencionada y ocasionada por otros actores armados tales como ELN, grupos paramilitares, bandas criminales, disidencias de las FARC-EP y redes de narcotráfico que se disputan el control de territorios a lo largo y ancho del país, parecen traernos de vuelta a un círculo de barbarie del que pensábamos ya habíamos salido y que nos muestra el retorno de los fantasmas de la guerra que durante tantos años han estado presentes en Colombia.

No obstante, a pesar de que desde el Estado no se ha visto un compromiso real por preservar la paz de todos los colombianos, es necesario afrontar este compromiso por la construcción de

una sociedad justa y democrática desde diferentes perspectivas, pero principalmente desde el acto educativo, que nos posibilita formar las futuras generaciones de un país donde se respete la vida y la dignidad humana, cimentado sobre las bases de la esperanza y la empatía. Rubio al respecto menciona que “La memoria histórica es una propuesta reflexiva que trasciende hacia acciones educativas transformadoras. En un contexto como el colombiano, es necesario pensar en pedagogías que generen la necesidad de pensar en nuevos horizontes”. ((2007. p. 3).

Estos nuevos horizontes se pueden interpretar como los grandes retos que tenemos todos los colombianos para hacer que esa utopía de paz perdure en el tiempo, y de la manera en que vamos a asumir esos retos, apostando a una ética que dignifique el papel de las víctimas en su busca de verdad y reconciliación. Dicha perspectiva, dirigida hacia una acción educativa transformadora se encuentra en una pedagogía de la esperanza y en una pedagogía de la memoria, una apuesta, a la cual Merchán y Herrera señalan que: “La pedagogía de la memoria se debe nutrir evocando el reconocimiento de las huellas de esperanza de la historia, a través de un proceso de reflexión acerca del sentido humano, escuchando la voz y otorgando la palabra a los silenciados” (2012, p. 6).

Aquellos silenciados que hoy ya no están, pero que sus voces aún siguen perdurando en el tiempo, y también de aquellos que están con nosotros, pero que han sido acallados, oprimidos, vulnerados, y es nuestro deber como maestros formar a las personas que darán vida a esas voces, y que encontrarán en ellas un sentido para creer en un mejor lugar para vivir, en donde como al contrario de la historia de Caín y Abel, no nos asesinemos como hermanos.

Es por esta razón que la pedagogía y la educación comunitaria constituyen alternativas de cambio, de transformación, que posibilitan el intercambio de saberes, la apuesta ética del conocimiento y las herramientas para leer acertadamente la realidad y buscar soluciones a las problemáticas que afectan al país. La educación en la memoria puede aportarnos como sociedad herida y agobiada por la guerra, las herramientas que permitan el análisis crítico y la

comprensión de las causas y mecanismos que generan la desigualdad, la exclusión y la violencia, así como ofrecer instrumentos de participación activa en la búsqueda de soluciones, de acuerdo con valores de justicia social, solidaridad y respeto hacia el entorno y hacia los otros.

Teniendo en cuenta que una gran parte de la población colombiana se ha visto afectada de manera directa o indirecta por el conflicto armado, que este contexto de violencia atraviesa el acontecimiento nacional y que, por lo tanto, en la escuela confluyen múltiples realidades -de múltiples actores-, es necesario que este campo del saber deba convertirse en un espacio educativo que contribuya a la formación de una ciudadanía crítica, activa y comprometida con la realidad del país, o en términos de algunos estudiantes “que no coman entero y que su memoria no sea frágil al olvido”.

Es así como la escuela está llamada a ser el lugar en el que sobresalgan las ideas y argumentos que desestructuren el uso de la violencia como agente mediador de conflictos e intereses, por lo que debe ser un espacio de socialización que enseñe a convivir en la diversidad y a entender la complejidad que encarna dicha tarea necesaria para un país con múltiples conflictos. Para la reparación de los daños que esta cruenta guerra ha dejado en los diferentes territorios, la escuela tiene que desempeñar un rol fundamental en la reconstrucción del tejido social de nuestra sociedad que ha sido rota por la destrucción de los unos a los otros, a partir del reconocimiento y la dignificación de las víctimas, así como también en la promoción de comprensiones complejas sobre el pasado que puedan debatirse democráticamente y que nos ayuden a entender y poder explicar lo sucedido durante todos estos años. Lo anterior sólo se puede lograr con el compromiso real de todos nosotros como colombianos por transformar el país y, por supuesto, desde la construcción de pedagogías de la memoria y del esclarecimiento de los hechos del conflicto y la reconciliación, que puedan aportarnos a la consolidación de una cultura de paz

encaminada al fortalecimiento de valores como la tolerancia y el respeto por el otro que es diferente a mí.

En el ámbito escolar, el tema de la memoria se aborda de una manera quizá un poco alternativa y desde diferentes espacios, ya que no es un tema que tenga mucha cabida en los lineamientos curriculares de las asignaturas escolares, debido a que hoy día pareciera que en la educación escolar, el único objetivo más allá de formar personas útiles para el trabajo y serviles a los intereses de las clases dominantes, es que los estudiantes al final de su ciclo académico obtengan buenos resultados en las diversas pruebas estandarizadas que determinan la calidad educativa de un país. Esto, por supuesto da preponderancia a la enseñanza de algunas disciplinas sobre otras, dando menos relevancia a los procesos reflexivos sobre la historia del país, sobre el conocimiento de nuestro territorio, y sobre la importancia de hacer y construir memoria desde el entorno escolar.

De acuerdo a lo anterior, Raúl Infante, docente de la Licenciatura en Educación Comunitaria de la Universidad Pedagógica Nacional, afirma en “Memoria, conflicto y escuela: Voces y experiencias de maestros y maestras en Bogotá” (2012), que *“La memoria, como dispositivo de trabajo escolar y como sistema simbólico, no reconocido de manera formal en el currículo, propicia el desarrollo de una serie de habilidades cognitivas que nos permiten comprender de manera significativa, entre otras cosas, el conflicto social y político que viven los colombianos(p18)”*. De esta manera, se puede establecer que la educación es un factor trascendental para la construcción de memoria y de cultura para la paz en Colombia, ya que esta es la base para la formación de nuevas generaciones con un conocimiento de la cultura de paz y valores, en donde se inculque el respeto, la tolerancia, la honestidad y nuevos mecanismos para la resolución de conflictos de diferente índole.

Haber incursionado en este laborioso camino pedagógico, implicó -naturalmente- preguntarse por aquel concepto -muchas veces abstracto para los jóvenes- de “memoria histórica”. Un

concepto que generalmente estamos acostumbrados a escuchar, y que en época de posconflicto, se vuelve mucho más frecuente teniendo en cuenta que el hacer memoria también constituye un ejercicio terapéutico que permite sanar, reconciliar, perdonar y fundamentalmente, un mecanismo para que todos quienes han sido víctimas del conflicto no queden en el olvido -ni ellos ni sus muertos-.

Aproximaciones al concepto de Memoria

De acuerdo con ello, bien podrían esbozarse algunas definiciones que nos aportan varios autores sobre la memoria histórica para situarnos en una perspectiva teórica que nos permita una mayor comprensión frente a este concepto.

“La abuela era la que tenía la memoria de todo lo que había ocurrido en la familia; ella sabía los secretos de todos, ella conocía de sus lágrimas y sus tristezas, sus motivaciones y resultados; ella era el libro donde se escribía nuestra historia, había sido testigo y parte de nuestras vidas”, eso me decía una joven el día de la cremación de su abuela. Relata María clara Ospina, Columnista del diario EL COLOMBIANO. *“Ahora, que la abuela se ha ido, otro será el guardián de esa memoria. Seguramente otra persona de esa familia repetirá lo oído de ella y extraerá de esas memorias las valiosas lecciones aprendidas, para no repetir los mismos errores.”*¹¹ Continúa diciendo. La memoria histórica desde la perspectiva narrativa de Ospina, que si bien se posiciona desde el plano de su experiencia de vida, nos deja entrever que la memoria se puede entender como un registro sistemático de historias personales y colectivas que podría permitir reconstruir el pasado y posibilitar el futuro. Sin embargo, ese registro adquiere significaciones distintas en las memorias colectivas que existen en el país y que actúan sobre el comportamiento y pensamiento de los grupos e individuos, tal como afirma

¹¹ <https://www.elcolombiano.com/opinion/columnistas/la-memoria-historica-BE8314740> MARIA CLARA OSPINA EL COLOMBIANO 2018

Halbwachs (1995). Las interpretaciones que se dan a los hechos, por tanto, son mediadas por las cargas culturales, ideológicas de los individuos y de los grupos. Es allí donde descansa la discusión sobre el papel que juega la memoria histórica en una sociedad silenciada por la violencia como la colombiana. En resumidas cuentas, la memoria nos da la posibilidad de reconstruir nuestro pasado, pero además de ello poder darle un significado interpretándolo desde nuestro lugar de enunciación en la historia y desde todo nuestro bagaje cultural y experiencial.

García Bilbao (2002) afirma que :

“La memoria histórica es un recuerdo colectivo, una evocación volcada hacia el presente del valor simbólico de las acciones colectivas vividas por un pueblo en el pasado. Es una acción que preserva la identidad y la continuidad de un pueblo, es no olvidar lo aprendido, muchas veces con sangre, es el camino para no repetir errores pasados. Es un ejercicio peligroso porque recordar que un día fuimos libres amenaza romper el dominio de quien hoy se aprovecha de nuestras cadenas. Solo las clases dominantes parecen tener memoria histórica, porque para ellos no es importante determinar los hechos históricos, solo necesitan que todos recuerden el resultado final: quien se enfrente con ellos terminará derrotado”. (p7)

Desde esta mirada, hacer memoria histórica en un país profundamente azotado por la guerra como lo es Colombia, termina siendo una labor titánica, una odisea, un trabajo sumamente peligroso, cargado de intriga y de grandes riesgos para quienes se encaminan en ésta apuesta. No es fortuito que en un espacio de tiempo comprendido entre el 1 de enero del 2016 y el 20 de mayo del 2019 (2 años, 4 meses y 19 días), 837 líderes sociales y defensores de Derechos Humanos y ex combatientes de las FARC-EP que tenían profundo interés en salvaguardar la paz del país mediante la reconstrucción del tejido social, fueran asesinados en todo el país,

según cifras del instituto de estudios para el desarrollo y la paz (Indepaz), en su último informe (2019)

Hay varias maneras de hablar de memoria. Esta se ha entendido como memoria colectiva, memoria histórica y memoria emblemática. Según el Sociólogo Emile Durkheim -afirma Rodríguez, (2015)- de fines del S. XIX, existe la Memoria colectiva que consiste en un conjunto de creencias y sentimientos comunes al término medio de los miembros de una misma sociedad, que constituyen un sistema determinado que tiene vida propia.

Este concepto fue –y sigue siendo- bastante interrogado porque da la sensación de una conciencia que vive por encima de los individuos. Por esto Maurice Halbwaks propone una memoria colectiva como asunto que sobrepasa la individualidad pero no niega la subjetividad de los sujetos y consiste más en ‘marcos sociales de memoria’, es decir, una memoria construida por los individuos pero no solos sino en su constante relación y vínculos con otros, en marcos muy concretos de espacio, tiempo, lenguaje, familia, religión. Es decir, es una memoria que apela a los contextos en los que están inmersos los individuos y a partir de la estructura de los códigos culturales que comparten con otros. Así, el lenguaje se convierte en el cuadro más elemental y más estable de lo que se denomina memoria colectiva (Prieto-Laya, 2011. p119).

Para el caso colombiano, el Centro Nacional de Memoria Histórica, evidencia la memoria desde el conflicto armado en Colombia, como: “un campo en tensión donde se construyen y se refuerzan o retan y transforman jerarquías, desigualdades y exclusiones sociales. También, es una esfera donde se tejen legitimidades, amistades y enemistades políticas y sociales”. (CNMH. 2013. p. 24).

Es precisamente después de la Segunda Guerra Mundial cuando cobra importancia el recordar el pasado, el mirar atrás para comprender los errores pasados y no volver a repetirlos. Un conflicto bélico que dejó más de 50 millones de muertos y que demostró el nivel de

deshumanización al que podemos llegar, nos embarcó como especie humana en la necesidad de hacer una mirada crítica al pasado que nos permitiera enderezar el rumbo para construir un mejor futuro. Es allí, con el fin de la barbarie, cuando se empiezan a crear museos de la memoria, memoriales, informes detallados que permiten sensibilizarnos como personas, y que entre otras cosas, nos recuerden aquella barbarie que vivimos y que no queremos repetir.

Estas elaboraciones se empiezan a realizar con un contenido centrado en la dimensión trágica de la vida sociopolítica, y que sustentan el contenido de la concepción actual de las políticas de la memoria como iniciativas públicas para el reconocimiento del “pasado. Al respecto, Antequera Guzmán, J. (2011) retoma a Ricard Vinyes que nos ejemplifica desde el caso catalán en la era posterior a la dictadura franquista lo que implica las políticas de memoria. Según Vinyes, Recuperar la memoria histórica

”es una expresión surgida en aquellos años, y que no era más que una metáfora de esta evocación por el conocimiento, no necesariamente histórico y académico, sino también ansia de un relato o relatos, que permitiera comprender, qué había sucedido, en qué acontecimientos y luchas del pasado se podían identificar los principios democráticos que ahora se institucionalizaban, por qué eran justos, qué les hacía justos, qué cantos, qué himno, qué nombres de hombres y mujeres ejemplificaban la libertad, la justicia social(...)cuáles habían sido los costes sociales más allá de la experiencia singular e individual”. (p32)

Imaginarios de la memoria en la escuela

Al habitar la escuela, desde la perspectiva de maestro en formación, llama la atención las diferentes nociones e imaginarios que tienen los estudiantes sobre dicho concepto de memoria histórica y que están atravesadas por el andamiaje cultural, social y político en el que se enmarcan los jóvenes, posibilitando un espectro amplio de percepciones que permiten concebir la memoria como un ejercicio cuyas definiciones son tan amplias y tan diversas que tratar de encasillarla en un marco conceptual, sería limitar todo su margen de posibilidades y reducirlo a un simple término.

Hablar de memoria histórica en la escuela implica tener en cuenta el lugar de enunciación desde donde se posicionan los sujetos para abordar estas temáticas, en lo que Donna Haraway llamaría el conocimiento situado, que en otras palabras, sería el reconocimiento de las particularidades en el contexto que influyen directamente en los procesos de construcción de conocimiento que determinan unas formas en las que los actores se posicionan ante la realidad. El conocimiento situado es un concepto que hace referencia a una postura epistemológica crítica desarrollada por ésta autora en el texto "Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinvención de la naturaleza" (1991).

Ésta noción sobre el conocimiento nace de una crítica a la epistemología hegemónica y dominante desde un punto de vista de las teorías de construcción de saber propio de las corrientes feministas, pero cuyos planteamientos tienen completa validez en el contexto escolar. Con lo anterior, se propone hablar de los objetos de estudio poniendo en evidencia el lugar desde el cual se parte -el lugar social de donde se produce el saber-, ya que, independientemente del tipo de método empleado, ningún conocimiento está desligado de su contexto ni de la subjetividad de quien lo emite.

Desde esa perspectiva, es importante evidenciar que los estudiantes no son como tablas razas, como paredes blancas, no son mentes vacías a las que los maestros llenamos de conocimiento, como lo mencionaría Paulo Freire en Pedagogía del oprimido y a lo que llamaría posteriormente educación bancaria. Es por ello, que resulta necesario el reconocimiento de todo ese bagaje no sólo cultural y conceptual de los estudiantes, sino también toda la experiencia adquirida a lo largo de sus vidas, y que constituye una fuente de conocimiento primario desde donde las personas se posicionan para dar una aproximación sobre lo que entienden como “memoria histórica”.

En la escuela, es natural que en ocasiones los estudiantes hagan una fuerte asociación de la memoria histórica como un discurso escolar, fundamentalmente porque este tema se aborda desde el campo de lo académico, de lo conceptual y de lo teórico. Las metodologías implementadas para el abordaje del conflicto armado, de la violencia y del hacer memoria, ocasionalmente no tienen el impacto esperado en la comunidad estudiantil ya que no logra sensibilizar, concientizar, conmover o humanizar a las personas sobre la crudeza de la guerra. Por lo tanto, para muchos estudiantes el hablar de la memoria histórica -y de la importancia de no olvidar- en el aula hace parte de un conjunto de contenidos curriculares estandarizados que el profesor tiene que enseñar y que se enmarca en un discurso propio de la institucionalidad, tal como la importancia de ser un buen ciudadano o de portar adecuadamente el uniforme. Y no es para menos, pues en la escuela generalmente se habla de memoria histórica de la misma manera que se habla de biología, de química, de física, de matemáticas, de geografía o de cualquier otra asignatura, otorgándole a la memoria un carácter de “disciplina” que se enseña como cualquier otra dentro del campo escolar.

Lo anterior, naturalmente puede ser algo aburrido para el estudiante porque su relación con la memoria histórica en la escuela está mediada por la aprehensión de unos conceptos, términos, categorías, fechas, y acontecimientos que pareciera que deben ser memorizados a cabalidad

por los alumnos para poder pasar una asignatura u obtener un reconocimiento en la clase. Además de esto, difícilmente los estudiantes pueden construir relaciones dialógicas entre esas categorías y conceptos con su propia realidad, porque para que esto suceda es necesario apelar a los sentires, a las emociones, a las sensaciones, a los recuerdos y a las experiencias, es necesario socavar profundo, ir más allá, buscar la forma adecuada de que el estudiante se sensibilice con su propia existencia y pueda mirar de manera retrospectiva su pasado, en perspectiva de poder entender su presente y cambiar su futuro.

Al indagar un poco más a fondo sobre las nociones y percepciones que tienen sobre la memoria histórica los estudiantes de grado 11, más allá de la creencia de que la memoria es un discurso escolar, se pudo evidenciar a partir de los talleres realizados, que estos imaginarios están atravesados por dos ejes muy importantes que evidencian ciertas dimensiones de la memoria histórica: el recuerdo y el pasado. A continuación, mostraré algunas de las aproximaciones a este concepto que realizan los estudiantes de grado 11.

. ¿PARA TI QUÉ ES LA MEMORIA HISTÓRICA?

Desde mi perspectiva ignorante sobre este tema, supongo que la memoria histórica es el saber sobre los acontecimientos históricos ocurridos en la anterioridad, para que al saber esos conocimientos en la actualidad, sirva como una lección para saber qué decisiones tomar. Básicamente es el evitar repetir catástrofes de la historia teniendo conocimientos sobre ella.

Ilustración 7. Definición memoria Sebastian Collazos Ferrer 1101

1. ¿PARA TI QUÉ ES LA MEMORIA HISTÓRICA?

Para mí la memoria histórica son todos los sucesos que ocurrieron hace un determinado tiempo y que marcaron el pasado.

Ilustración 8. Definición Jefferson David Gaitán 1101

¿PARA TI QUÉ ES LA MEMORIA HISTÓRICA?

La memoria histórica es el arte y la comprensión de la sociedad moderna de recordar y aprender de la historia y que persista de generación a generación convirtiéndola en cultura general y a su vez aumentar a la memoria histórica.

Ilustración 9. Definición Cristofer Gaitan 1101

¿PARA TI QUÉ ES LA MEMORIA HISTÓRICA?

La memoria histórica es todo eso que conservamos del pasado del país, o incluso en un caso más común, los recuerdos que tenemos de nuestro pasado.

Ilustración 10. Definición Kevin Laverde 1101

1. ¿PARA TI QUÉ ES LA MEMORIA HISTÓRICA?

Para mí una memoria histórica es aquella que nosotros recordamos por ejemplo las historias que nos cuentan nuestros abuelos, o nuestros profesores de historia.

Ilustración 11. Definición Fabián Rodríguez 1101

Siendo consciente de que lo reflejado en estas aproximaciones no reflejan una noción general de los muy diversos imaginarios sobre memoria que tienen los estudiantes en la escuela, estas nos permite tener un acercamiento a ciertas dimensiones desde las que los jóvenes de grado 11 se posicionan para definir este concepto.

En un primer momento, se evidencia que tales definiciones están atravesadas por el pasado, que como asegura Ricoeur es el vínculo intrínseco entre la historia y la memoria y cuya relación interpreta el pasado en relación al presente. Al respecto, Rodríguez retoma a Ricoeur en su texto *La Memoria, la Historia, el Olvido* (2014), en donde plantea que:

“la Historia y la Memoria tienen una relación dialéctica con la que se explica el pasado en relación con el presente; la Memoria es la capacidad de recorrer y de remontar los hechos en el pasado y establecer un vínculo con el presente, mientras que la Historia se sitúa en un espacio de confrontación de diversos testimonios y con diferentes grados de fiabilidad.(p7)”

Por lo tanto, el pasado es una construcción temporal que depende de la relación entre Memoria e Historia; en palabras de Walter Benjamín: *“el pasado sólo es atrapable como la imagen que refulge para nunca más volver, en el instante que se vuelve reconocible”*

Por otro lado, María Emma Wills Obregón (2018), Asesora de la Dirección General del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) y única mujer que hizo parte de la comisión histórica del conflicto en los diálogos de paz con la guerrilla de las FARC-EP en La Habana, Cuba; afirma en relación al pasado y la memoria que:

En general, la memoria histórica se ha visto como un campo donde distintos gestores de narrativas hilan secuencias y sentidos sobre un pasado imaginado desde un presente vivido que marca el futuro proyectado. Bajo esta perspectiva, el pasado, más que cerrado y concluido,

toma vida por la manera como nos apropiamos de él y le otorgamos unos énfasis y unos significados; por las huellas que deja esta lectura en nuestra comprensión del presente y por la forma como orienta nuestra perspectiva de futuro. (p4)

Por otro lado, en estas aproximaciones al concepto de memoria se puede evidenciar el papel que juega el recuerdo en relación al pasado, como ese espacio en donde se guardan todos esos acontecimientos, hechos, emociones, sensaciones, sentimientos por los que hemos atravesado y que están presentes en nuestra cotidianidad, y que como lo menciona uno de los estudiantes que participó en la experiencia pedagógica, se transmite de generación en generación desde la acción de recordar. La memoria es el archivo o almacén de nuestras vivencias y conocimientos; el recuerdo es el estímulo que activa la memoria para revivir el pasado que tenemos olvidado. Por eso se dice que recordar es volver a vivir.

El recuerdo es el mejor aliado de la memoria. La memoria y el recuerdo tienen en común que combaten el olvido, pero se diferencian en que la memoria también la tienen los animales; en cambio, el recuerdo es propio y exclusivo de los seres humanos. El recuerdo depende de la voluntad; la memoria es una facultad que se tiene, manifiesta y ejercita con los hábitos.

En esta perspectiva, Muller y Bermejo retomando a Maurice Halbwachs (1925/1980, 1992) distinguen entre dos tipos de recuerdos que conforman la memoria colectiva: los recuerdos vividos o autobiográficos y los recuerdos históricos. Los primeros, son aquellos recuerdos cuya fuente es la experiencia personal del sujeto sobre un determinado acontecimiento o período histórico. Si bien refuerzan los lazos con los participantes de ese acontecimiento, estos recuerdos tienden a desaparecer con el tiempo si no son evocados conjuntamente con otros involucrados en tales acontecimientos. Se trata de una memoria enraizada en los sujetos. Los segundos, se basan en conocimientos indirectos de un hecho o momento histórico, obtenidos, por ejemplo, a través de los libros de historia u otro tipo de archivos, y se mantienen vivos por medio de conmemoraciones y actos de remembranza en la esfera pública. Si los recuerdos

autobiográficos o vividos tienen como base a los individuos, los recuerdos históricos tienen como agente a las instituciones, ya que son ellas la que almacenan e interpretan el pasado (Coser, 1992).

Hacer memoria, una necesidad desde lo urbano- popular.

Durante los últimos años, el discurso sobre la memoria histórica en Colombia se ha convertido en uno de los temas centrales cuando se habla del conflicto armado: El acuerdo de Paz con la Ex guerrilla de las FARC, el asesinato de líderes sociales, el crecimiento disparado de la violencia en algunas zonas del país, y la constante lucha de miles de víctimas de la inclemencia de la guerra que día a día trabajan en busca de la verdad, de la justicia y de la reparación, han hecho que sea importante hablar sobre el hacer memoria en un contexto profundamente azotado por los vejámenes generados durante las disputas bélicas.

En esa medida, la escuela juega un papel fundamental en la consolidación de una paz estable y duradera en tanto posibilita la formación de agentes de cambio, de personas sensibles frente al dolor ajeno, y quienes tengan las herramientas para desestructurar el uso de la violencia como mediadora de conflictos. No obstante, en nuestra ciudad, la última vía para la resolución de conflictos, muchas veces termina siendo la violencia, como la única manera y la forma específica para tramitar las diferencias. Esto contrasta un poco con los imaginarios que tienen los estudiantes sobre el conflicto armado en la ciudad, ya que por ejemplo, desde la lectura del texto *Vivir sin los otros* del escritor Fernando González Santos, los estudiantes se aproximaron a la comprensión de la guerra no sólo como un fenómeno rural sino también un fenómeno urbano, en el que la guerra llegó a la capital del país.

Cuando se piensa en el impacto que tuvo la guerra en Bogotá, hay dos ideas recurrentes que suelen emerger. Por un lado, la idea de que no hubo guerra en la ciudad, pues era algo que ocurría al otro lado de la montaña, en las profundidades de la selva o en los áridos paisajes de la tierra caliente y, por otro lado, están las imágenes de edificios en llamas que son reproducidas año tras año como prueba de una barbarie que, eventualmente, rompió la tranquilidad de la capital. Estas miradas han generado una percepción equivocada de la guerra en Bogotá, pues desconocen su dimensión: se habla de ella como una excepcionalidad. Ambos elementos han impedido comprender las consecuencias que el conflicto armado tuvo en la vida de millones de bogotanos.

Bogotá es una ciudad con bastantes particularidades, hoy tiene un poco más de 8 millones de habitantes, hacía 1948 sucede quizás uno de los hechos más representativos del conflicto armado en el país y en la ciudad como lo fue el asesinato de Jorge Eliecer Gaitán el 9 de abril y con lo que se desata aún más la ola de violencia en el país. Para ese entonces, la ciudad albergaba un poco más de 700 mil habitantes, lo que muestra el gran crecimiento que ha tenido la ciudad desde ese entonces.

En 1985 cuando ocurre otro de los hechos que marcaron la historia del conflicto en Colombia y de lo que ha sido la guerra en Bogotá como lo es la toma y la retoma del palacio de Justicia, la ciudad contaba con un poco más de 4.2 millones de habitantes, lo que evidenciaba el crecimiento vertiginoso de la población en la capital, debido -entre otros factores- a la diáspora de miles de desplazados de las zonas rurales debido a las inclemencias de la guerra. Esto permite entrever que Bogotá también ha sido históricamente un escenario del conflicto, principalmente desde tres miradas o roles donde ha desempeñado un papel muy importante. El primer elemento, es que Bogotá ha vivido la guerra en Carne propia. Al preguntarles a los estudiantes de grado 11 sobre la manera en que la ciudad ha sido afectada por el conflicto, muchos recuerdan, ya sea por el relato de sus padres o a por los medios de comunicación y las

noticias recurrentes que con morbo reproducen constantemente esas desgracias del pasado, que hemos tenido actos terroristas que han dejado un centenar de muertos como la bomba al club el Nogal, y más recientemente el ataque a la Escuela de Cadetes General Santander; pero también algunos recuerdan magnicidios como el de Álvaro Gómez Hurtado, el de Carlos Pizarro, como el del dirigente de la UP Bernardo Jaramillo Ossa, entre muchos otros.

Sin embargo, para los estudiantes, sucedieron muchas otras cosas que pasaron y siguen pasando en la ciudad, y que de cierta manera lo sienten más cercano, lo han vivenciado y toca más su sensibilidad, como por ejemplo, todo lo relacionado con el reclutamiento forzado de menores en algunas localidades como Ciudad Bolívar, Bosa, Usme, San Cristóbal, Rafael Uribe y los conocidos falsos positivos.

El segundo rol que juega la ciudad en el marco del conflicto, es como un punto de llegada para las personas desplazadas por la violencia y que llegan a residir en Bogotá en busca de unas mejores condiciones de vida y que se adaptan a la ciudad a pesar de todas sus particularidades en términos de transporte, convivencia o ciudadanía, entre otros aspectos.

El tercer rol que ha desempeñado Bogotá en el conflicto armado, es cómo centro de discusión política. En la ciudad se encuentra el Congreso de la República, aquí se encuentran las instituciones del Estado y las diferentes organizaciones gubernamentales. Sin embargo, aquí también se encuentran las principales instituciones de educación superior, desde donde también se ha podido investigar, analizar y reconstruir los hechos y acontecimientos que han sido parte del conflicto armado, y desde donde se discuten posibles alternativas de solución; evidenciado así, el papel que ha jugado la academia en la construcción de paz, desestructurando el uso de la violencia como agente mediador de los conflictos.

En este mismo contexto en donde se ubica el Colegio Misael Pastrana Borrero IED. No muy lejos de la localidad Rafael Uribe Uribe, también aconteció un hecho que muchos recuerdan como una historia de lo que fue el conflicto en la capital, y es lo que muchos han llamado “la

masacre de la leche”. La masacre de la leche, se desencadenó cuando un comando urbano del M19 decidió robar en el Barrio Diana Turbay un camión de leche para repartirlo a las personas de bajos recursos en algunos barrios cercanos como Guacamayas, Molinos, Marruecos, entre otros. ¿Qué sucedió? Llegó la fuerza pública a imponer “orden” sobre lo que estaba sucediendo y se cometen alrededor de 11 ejecuciones extrajudiciales de miembros del M19 como retaliación por este suceso. Esto claramente evidencia que en el conflicto que se ha vivido en este país, todas las partes han estado involucradas, por supuesto grupos guerrilleros, paramilitares, bandas criminales, pero también fuerzas del Estado han hecho el papel de victimarios en la guerra.

Según periodistas del semanario Voz (2015) esto se denomina “Batalla sin cuartel”, que entre otras cosas significa que el enemigo no tiene la intención de tener prisioneros y, por lo tanto, la confrontación es a muerte. A pesar de ello, se puede decir que la intención de las fuerzas del Estado eran un poco más oscuras que el sólo hecho de no tener cautivos: su mensaje era claro y eficiente, querían no sólo generar miedo entre la población de estas zonas para reprimir cualquier foco de subversión, sino también buscaban mediante la tortura sacar confesiones que les permitiera debilitar este grupo insurgente. No se tiene ninguna consideración de los daños que esto produjo, lo que puede derivar en graves violaciones a los derechos humanos.

Bogotá desde sus inicios ha sido un lugar de conflicto; no obstante, muchas personas que viven en la ciudad, y muchas otras que no, además de medios de comunicación y algunos analistas políticos, coinciden en que la ciudad sólo ha vivido la guerra desde la televisión y desde el confort, posturas que indudablemente desconocen por completo la oleada de violencia que incluso hoy sigue azotando la ciudad.

Entre otras cosas, este año se cumplieron 30 años del asesinato del dirigente liberal y candidato a la presidencia por ese mismo partido Luis Carlos Galán Sarmiento, mientras daba un discurso en la plaza principal del vecino municipio de Soacha. Este mismo año, se cumplen 20 años del

asesinato de Jaime Garzón. Un 13 de Agosto de 1999 fue asesinado en el Barrio Quinta Paredes mientras se dirigía a su trabajo en una emisora radial llamada Radionet en la época. Como un pequeño paréntesis, quisiera mencionar que todavía, muchos recuerdan a Jaime como un luchador de la paz, como un luchador de la vida, qué se destacó entre otras cosas, por ser un gran humorista, periodista y alcalde de una localidad de Bogotá, la localidad 20 de Sumapaz. No obstante, Jaime Garzón demostraba ser mucho más que un humorista, más allá de sus chistes y su gran sentido del humor, era un gran activista político, activista de la paz y de la reconciliación en el país.

Su gran habilidad era utilizar el humor para sensibilizar a las personas frente a lo que estaba ocurriendo en el país durante la época, además de contar ciertas verdades que incomodaban a algunos sectores de la sociedad. A 20 años de la partida de Jaime o Jaimito -cómo muchos preferían llamarlo- resulta fundamental el reconocimiento de este humorista como un símbolo de lo que fue el conflicto armado principalmente en la ciudad de Bogotá.

Los acuerdos de Paz, entre la antigua guerrilla de las FARC -actualmente transformada en partido político- y el Gobierno Nacional en cabeza del Ex presidente Juan Manuel Santos, tienen una característica fundamental; esos acuerdos tienen un acento muy rural, fueron pensados principalmente para los municipios, y zonas rurales de Colombia. Esto representa un reto bastante importante en el marco de lo pedagógico, porque convoca a que como sociedad repensemos y reflexionemos sobre la forma en que el conflicto armado permeó las fronteras de la ciudad y se estableció en los contextos urbanos de las grandes ciudades cómo es el caso de Bogotá, la capital del país.

Bogotá tiene hoy en día 334.000 víctimas del conflicto armado y es la ciudad donde hay más excombatientes de grupos guerrilleros y grupos paramilitares -hay alrededor de 1000 excombatientes-. Además de eso, Bogotá ha recibido en los últimos tres años a un porcentaje

considerable de población extranjera proveniente de Venezuela debido a la crisis económica y social (aproximadamente 350.000).

Naturalmente, estas poblaciones se combinan y se encuentran en el territorio con todos los que han habitado desde hace mucho tiempo la ciudad y con quienes aún siguen llegando desplazados por el recrudecimiento de la guerra en algunos departamentos como Nariño, Cauca y Norte de Santander. De manera que entonces Bogotá afronta grandes retos ya no sólo en términos de la convivencia, sino también en materia del Posconflicto y de la memoria en la ciudad.

Según el alto comisionado para los derechos de las víctimas del conflicto, para la construcción de paz en la ciudad, es necesario tramitarla desde diferentes dimensiones o distintas miradas. La primera de ellas, con todo lo relacionado al ámbito cultural, pedagógico, con lo simbólico, con lo que significa la paz para los Bogotanos y las nociones que estos tienen sobre ella. En un ambiente de poca tolerancia, en donde la violencia aún es el agente tramitador de conflictos, se ve reflejado en los diferentes escenarios de la vida cotidiana de los Bogotanos y en sus prácticas diarias.

Otra mirada de la paz, parte desde lo poblacional, como los retos de convivencia entre las distintas poblaciones reconociendo que independientemente de su lugar de origen, raza, sexo, nivel socioeconómico, etc, todas las personas que habitan este espacio tienen el derecho a ser parte de la ciudad y a disfrutar de ella, sin importar las diferencias, ya que Bogotá es una ciudad que se construye desde las diferencias. La tercera mirada a la paz, es un poco más estructural, reconociendo cuales son las principales causas que originan las violencias, la pobreza, y la desigualdad en la ciudad.

Se entiende, entonces, la memoria como una serie de aspectos que ya he venido mencionando, como la masacre de la leche, los atentados terroristas, entre otros hechos violentos, en los que cada uno de nosotros hace una representación de esos acontecimientos, cada uno en su cabeza

lo analiza de una manera distinta, lo tramita de una manera diferente, cada uno con sus herramientas, con su entendimiento se hace una idea de que fue lo que verdaderamente pasó. Por todo esto, desde la labor pedagógica, la apuesta y el gran reto es lograr que todos nosotros, comprendamos que ese conflicto nos afectó y que no queremos que nos vuelva a afectar, sólo así, sólo recordando eso que ocurrió, evitaremos que hechos similares vuelvan a suceder.

Hacer memoria en esta ciudad es recordar y reconocer que en Bogotá también se vivió el conflicto armado, que la guerra se extendió hasta la capital del país y comprender que hubo miles y miles de víctimas de diferente índole, de desplazamiento forzado, de violencia sexual, de reclutamiento forzado, de asesinato o desaparición de un familiar; y de esta forma, como estudiantes, hacer lo posible para que en nuestros posibles espacios de socialización, en la cuadra, en la ciudad, en el colegio, en el país, no vuelvan a suceder acciones de violencia en las que se vulneren los derechos humanos de las personas y de la sociedad.

CAPITULO 3: NARRATIVAS DE LA MEMORIA- LITERATURA Y MEMORIA

No leemos y escribimos poesía porque es linda. Leemos y escribimos poesía porque somos miembros de la raza humana. Y la raza humana está llena de pasión. Medicina, leyes, negocios, ingeniería...son búsquedas nobles y necesarias para sostener la vida. Pero la poesía... belleza, romance, amor, estas son las razones por las que nos mantenemos vivos (Weir, 1989).



Ilustración 12. Ilustración del libro de los Abrazos

Tomado de: <https://enelcampodelavanda.wordpress.com/2018/03/14/el-libro-de-los-abrazos-de-eduardo-galeano/>

Hay una pregunta que se ha venido haciendo la humanidad desde hace mucho tiempo, pero que sobre todo empieza a resurgir y a circular en esto que llamamos civilización o modernidad. Una pregunta que surge después de la Segunda Guerra mundial y que se hicieron algunos filósofos contemporáneos, entre ellos Theodor Adorno(2001) , quien en su trabajo “La mínima Moralía” mencionaba que “*Solo una humanidad a la que la muerte le resulta tan indiferente como sus miembros, una humanidad que ha muerto, puede sentenciar a muerte por vía administrativa a incontables seres*”(p235). La pregunta en cuestión es ¿Por qué volvemos a repetir la barbarie? Es decir, ¿qué es lo que hace que después de tanto tiempo de ese desafortunado acontecimiento global que dejó más de cincuenta millones de personas muertas, y otros cientos de millones de víctimas, volvamos a repetir la historia, y a legitimar actos de barbarie similares? Es una pregunta que desde el campo de lo pedagógico es completamente vigente, dada nuestra coyuntura de violencia, y no sólo es vigente por el concepto y por su perspectiva filosófica, sino porque nosotros vivimos en la práctica y en la realidad muchas de esas huellas de la guerra, pero también muchas de esas afectaciones de la violencia en la vida cotidiana, incluso a veces la vivimos de manera inconsciente en cada uno de nuestros espacios de convivencia.

La afirmación del historiador británico Paul Preston (2006), sigue vigente, aunque en ocasiones sea una frase de cajón: "Quien no conoce su historia está condenado a repetir sus errores". Una frase corta pero muy potente y que es muy repetida en estos tiempos de profunda turbulencia y en que el país pareciera retornar a una debacle de destrucción y aniquilamiento que durante estos más de 60 años ha dejado millones de víctimas. Es precisamente por esto, que el hacer memoria sobre episodios de la guerra y escuchar de viva voz los crueles sucesos de quienes vivieron en carne propia los horrores del conflicto, nos permite reflexionar de manera individual y colectiva sobre el riesgo de volver al pasado y abrir el camino a la instauración, en nuestro país, de un pensamiento totalitario, de violencia y xenofobia, transmitiéndole a las

nuevas generaciones la rabia y odios por los desmanes sufridos en medio del conflicto, con las consecuencias morales, institucionales y materiales; y no repetir esos trágicos episodios con los que hemos vivido y que ya no queremos vivir más como sociedad colombiana que busca surgir -como diría Dostoievski (1866) en Crimen y Castigo- “*como ave fénix de entre las cenizas del fuego*” y por supuesto de la guerra.

No obstante, otra pregunta que acompaña esta difícil tarea, es justamente desde el campo metodológico ¿cómo hacerlo? Es decir, cómo le hacemos si nosotros como maestros en formación de alguna manera también somos hijos de la guerra; desafortunadamente procreadores de la guerra -llevamos 5 generaciones en conflicto- pero aparte de eso, por nuestro qué hacer educativo, porque la vivimos, vivimos la guerra cotidianamente en cada uno de nuestros contextos, de manera que entonces la pregunta sería en términos pedagógicos: ¿cómo transformar esa guerra? , es decir ¿Cómo podemos de alguna manera abordar ese tema en contextos escolares? porque a veces la pregunta es cómo llevamos esto a la escuela y cuando hablo de escuela, hago referencia a escenarios pedagógicos, no necesariamente en el ámbito de la institucionalidad, sino en todos esos escenarios en dónde hay una relación de enseñanza-formación-aprendizaje.

¿Será que tenemos que llevar estos temas a la escuela? Cuando la escuela los habita, incluso a veces los genera, los padece, y aunque parezca increíble, en muchas veces los transmite. Será que la pregunta debería ser más bien, ¿cómo los asumimos? Pero también cómo los abordamos, y ahí tendríamos que hablar de una diada que siempre nos va a estar mediando a nosotros cuando hablemos de lo ético y lo político. El acto educativo es un acto ético, y si es ético, es político. cuando uno asume un acto pedagógico, asume un acto ético, y si asume un acto ético, asume un posicionamiento político (Delgado 2011. p10)

Implica preguntarnos, entre otras cosas ¿La guerra para qué? Muchos de nosotros nacimos cuando estos imaginarios sobre el conflicto se incrustaron de manera violenta en nuestra

cotidianidad, y lamentablemente desde diferentes escenarios se nos hace creer que es algo natural, ético e incluso en muchas veces algo legítimo. No obstante, estas preguntas han sido abordadas de múltiples maneras y han sido tratadas de responder de múltiples formas, entre otras- desde la Literatura. Y es que cuando hablamos de narrativas estéticas, estamos hablando de posibilidades, entre ellas, la posibilidad de poder hablar, de narrarnos nosotros mismos.

Amos oz (2007), un premio Príncipe de Asturias de las Letras, mencionaba en la ceremonia de entrega de este reconocimiento: “y si no fuera por la literatura, y si no fuera por las estéticas, ¿cómo podemos hablar sobre la barbarie?” Si no hay esa gramática que nos permita hacer abordajes y no quedarnos pasmados por el terror, o por el miedo, o por esas reacciones corporales y emocionales, ¿cómo no quedarnos quietos ante tanta barbarie? Muchas de las posibilidades que nos han permitido contar, no sólo en Colombia sino también en América Latina y en el mundo , propósito de las epistemologías del dolor, estas historias de dolor, es precisamente desde las gramáticas estéticas.

En esta indagación sobre la lectura literaria, y específicamente sobre la de los jóvenes en las escuelas, conviene acudir a Rojas C. (2011) retomando a Borges (1997), cuando nos recuerda que el libro es más que una estructura verbal: “*es el diálogo que entabla con su lector y la entonación que impone a su voz y las cambiantes y durables imágenes que dejan en su memoria*”. Ese diálogo es infinito...” (p. 237). Como menciona Rojas, sin duda que la lectura literaria de grandes y chicos, es un proceso de imágenes que quedan grabadas en la memoria. La idea de este autor acerca de los libros y de las narrativas, no podría ser de otro modo, poética e ideal. Pero la historia de la lectura es mucho más compleja, pues en ella han predominado dos tipos de enfoques: “el que pretendía desplazar o rebasar la historia literaria tradicional y el que se basa en una historia tradicional de los usos de lo escrito” (Cavallo & Chartier, 2012, p. 62)

La literatura está construida de recuerdos, de las memorias que uno guarda en su cabeza, lo cual no quiere decir que sea esa memoria fiel y exacta. Aunque los escritores escriban ficción, siempre hay elementos de la realidad, de la gente que se conoce, de las situaciones en que se ha sido testigo o protagonista. En la escritura, y quizá mucho más en la lectura, la memoria es un factor determinante para ver las historias que pasan por nuestros ojos, para poder mirar a nuestro pasado y rescatar aquellos recuerdos que no queremos que se queden en ese lugar perdido del olvido, sino que, al contrario, puedan ser compartidos con quienes tienen recuerdos de sucesos que también hemos padecido, pero vivido desde otra perspectiva, experiencia y lugar de enunciación.

El lenguaje se ha refugiado en la palabra literaria en estos periodos de gran conflicto, porque ella ayuda no sólo a construir memoria, a dar la voz a quienes no la han tenido, a clarificar esos discursos que nos han querido imponer, sino que también la literatura ayuda a esa suerte de consolación que necesitamos ante tanto horror y nos visita a reconocer un dolor que no es sólo de nosotros por alguna situación desafortunada vivida en un momento determinado de la historia, sino también de quienes han pasado por situaciones similares y que pueden aproximarse a comprender el dolor y sufrimiento generado por la guerra. Al respecto, Lopez Getial (2013) señala *“que el lenguaje literario por años ha reconocido la espacialidad y la temporalidad de la historia al configurar los significantes que se expresan en los lugares de la violencia”* (pp9).

Además, continúa agregando que reconocer el espacio y el tiempo,

es reconocer los símbolos, los signos, los códigos, las huellas de valor existencial que configuran los contextos de violencia desde diversas voces, permitiendo así estructurar la construcción social y política de la memoria, en tanto dan cuenta de las referencias espaciales y temporales de los procesos de memorialización que hacen las víctimas y las poblaciones de sus vivencias. (pp9)

El texto, bajo las construcciones del lenguaje literario, abre una posibilidad de enunciación narrativa, que permite poder narrar en todas sus formas. En relación a esto, López (2013) señala que

El lenguaje literario, a partir de sus expresiones, artificios, gestos, se ha convertido durante el diacronismo histórico en un forma de interpretación, elaboración y representación de la realidad; si bien algunas discusiones en torno a la pertinencia de la narración en la construcción de memoria, han mencionado la incapacidad del texto como poder de enunciación del conflicto dado a su carácter limitado y silencioso, esta incapacidad, si aceptamos lo dicho, quizás se deba a la poca retroalimentación que se le ha dado al texto en la multiplicidad de sus manifestaciones discursivas y narrativas o a los usos narrativos que en sí mismos han sido privilegiados. (p10)

En esa medida, se puede decir que la literatura siempre ha estado presente en los conflictos sociales, militares, en las guerras y en los conflictos propios de las sociedades humanas, y Colombia particularmente ha sido un país en donde se ha presentado masacres, genocidios y diversas situaciones de graves violaciones a los derechos humanos en el marco del conflicto armado y de alguna manera, la literatura en nuestro país ha dado cuenta de ello. Dada esta coyuntura de posconflicto, en donde se habla de paz y de la importancia de hacer memoria, la literatura vuelve a plantearse la pregunta sobre ¿cómo podemos contar, recrear, y narrar estos conflictos? Al respecto, Pablo Montoya, reconocido escritor colombiano y maestro de literatura de la Universidad de Antioquia, menciona en una entrevista otorgada a la facultad de comunicaciones de la misma universidad, que existen diferentes maneras de hacerlo. Desde su perspectiva, existen escritores que, para hacer una obra literaria, se enmarcan en uno de los bandos beligerantes, lo que naturalmente distorsiona las interpretaciones sobre lo sucedido y

genera una lectura parcializada sobre los hechos. Hay otros escritores que buscan ser lo más objetivos posible -si es que se puede llegar a ser totalmente objetivo en los conflictos de ésta índole-. Y finalmente, hay quienes para escribir una narrativa se posicionan desde el lugar de las víctimas, lugar en donde, afirma Montoya, deben posicionarse no sólo los escritores, sino todos aquellos que buscan hacer un aporte a la recuperación de la memoria del país.

La literatura debe surgir desde ese lugar de las víctimas por múltiples razones, pero fundamentalmente, porque el discurso oficial de la historia siempre ha estado en manos de los vencedores, de los poderosos y de las clases dominantes; por tanto, es casi que una obligación, desde la literatura, empezar a darle voz a estos grupos, comunidades, y de todas las personas que no han podido expresarse porque han sido sometidos, golpeados, ultrajados, exterminados y frente a un conflicto como el que estamos viviendo en Colombia, pues ya se comienza a ofrecer un mapa literario muchísimo más complejo, porque no hay que olvidar que en este conflicto que azota nuestro país, la situación es tan complicada, que incluso algunos victimarios pasan a ser objeto de las máquinas de la misma violencia. En ese sentido, la labor del escritor o de quien decide a aventurarse en la construcción de narrativas literarias, es penetrar esos espacios tan dolorosos, tan complejos, tan confusos y tratar de mostrarle al lector un universo literario donde la invención, la imaginación y la creatividad debe estar al servicio de lo que hoy se puede denominar una memoria literaria del conflicto.

El sentir tiene creencias, no se escribe en el vacío. Son sentires que tienen deseo, que tienen añoranzas, que tienen promesas; incluso hay sentires que pareciera que tuvieran consignas, y para sentir se necesita comprensión. Cuando se habla de narrativas testimoniales sobre el conflicto armado, se habla desde el sentir fundamentalmente. Ese sentir ha sido expulsado de la formalidad del lenguaje, por eso hablamos de manera *insensible*, por eso se habla de cifras, de víctimas en abstracto, es decir, hablamos desde el sentido, no sólo el sentido de la razón sino el sentido del sentimiento. Cuando se habla de lo sensible no se habla del vaciamiento político,

ni por supuesto del vaciamiento ético, al contrario, lo que se aborda es la dignidad de las personas y las relaciones de poder que las determina.

Narrativas testimoniales

Las narrativas se refieren a gramáticas -múltiples gramáticas, y cuando hablamos de narrativas testimoniales, estamos hablando por supuesto de unas narrativas que se asumen desde muchos lugares, desde la historia, desde la memoria, desde la epistemología del dolor y de la resistencia, pero también estamos hablando de los relatos ¿De qué forma los estamos asumiendo? Algunos los asumen desde el análisis estético, algunos desde una perspectiva histórica, otros desde un análisis sociológico, entre otros. No obstante, las narrativas testimoniales suponen varias gramáticas, que pueden ser estéticas, históricas, disciplinares, sociológicas etc. Las narrativas cuando pasan por lo estético, sobre todo quieren mostrar para que los dramas de las víctimas no se repitan, y si hablamos de un imperativo pedagógico, ese imperativo es el ¡Nunca más!

La emergencia del testimonio y la narrativa ,como lo dirían quienes estudian la memoria, mediante el relato, tiene que tener un invitado en la conversación, a partir del tratamiento del tiempo y el espacio, tanto estético como histórico, por eso cuando hablamos de memoria estamos hablando de memoria simbólica, porque no es una historia lineal. La historia es temporal y espacial en lo simbólico, por eso no es cliché hablar de lo ético y lo político en relación a lo simbólico porque es el sentido: ¿Qué sentido tuvo haberse sentado por ejemplo en La Habana a negociar con el grupo guerrillero más grande de América latina? ¿Qué sentido tuvo haber firmado un acuerdo? ¿Qué sentido tiene no cumplir el pacto? ¿Qué sentido tiene que alguien se retire del pacto?

Es tiempo y espacio conversando en todo momento, se habla del pasado desde el presente, se habla de pasado para proyectarnos al futuro, pero el aquí y el ahora es en lo que se debe trabajar

para que precisamente nunca se queden en el olvido esas memorias de quienes han vivido la guerra.

Sin embargo, el abordaje de esta memoria en los espacios de reparación a víctimas desde la institucionalidad se realiza de manera notarial, psiquiátrica, aislando y confinando el relato de la víctima a una esfera privada, negando la posibilidad de encontrar refugio en los relatos de quienes también han atravesado por la violencia y por hechos *victimizantes*, en un país que no se compadece con sus víctimas y que cuyos gobernantes indirectamente en muchas ocasiones han dejado ver entre líneas que reparar a las víctimas tiene costos materiales y políticos , incluso más costos que hacer la guerra.

Esto puede relacionarse un poco con los planteamientos de Gonzalo Sánchez, en donde afirma que en Colombia

«se ha planteado como necesidad el olvido recurrente para las memorias subordinadas, para las acciones de los rebeldes derrotados militarmente y políticamente, en contraposición a los países de experiencias dictatoriales y terrorismo de Estado, en donde se ha planteado [...] la imposibilidad de olvido e impunidad para las atrocidades del poder» (2006, p. 82).

Esta forma impuesta del olvido hace que las maneras de finalización de los conflictos bélicos dejen sin resolución la contienda de la memoria, como mencionaría Jorge Suarez (2011). Así, entonces, continuando con Sánchez (2006) *«la construcción institucional no es percibida como transformación de un pasado conflictivo; sino al igual que la guerra, como repetición de un horizonte previsible, suprimiendo las contingencias propias del presente y del futuro» (p88)*

La literatura y la estética permiten traducir la emoción y el sentimiento de quienes han padecido ese dolor y ponerlo en esa esfera de lo estético para que todos nosotros podamos verlo, pero no solo verlo, sino leerlo, escucharlo, sensibilizarnos hacia eso y lo saca de la esfera de lo privado, y no es para vulgarizarlo ni para banalizarlo, es para darle un lugar en la histórica, un lugar en

la política y, por supuesto, un lugar en lo jurídico, pero sobre todo darle un lugar en lo ético. No se puede hablar de estética sin hablar de ética cuando se habla de narrativas testimoniales sobre la violencia. Pueden existir múltiples “depósitos de memoria”, siendo los testimonios y la literatura testimonial uno de ellos. Puede hablarse de los testimonios como un “depósito de memoria” en la medida en que son lugares materiales, simbólicos y funcionales donde un colectivo según afirma Suarez (2011) retomando a Aller

“consigna voluntariamente sus recuerdos: son los lugares donde se cristaliza y refugia la memoria; [...] [Estos se diferencian de Los lugares de la memoria que] son aquellos que, con el tiempo, han devenido en espacios privilegiados para analizar y comprender la memoria pública de una nación” (p278)) y que se corresponderían con el tipo de memorias producidas por las políticas de la memoria. Desde esta perspectiva, las características de las guerras en Colombia y su relación con la memoria, el olvido y el testimonio se convierten en un factor extra discursivo que le da cierta especificidad nacional a la literatura testimonial. (p277)

Pero, ¿Por qué la palabra escrita y narrada puede ser una herramienta para superar los traumas de la guerra? La palabra escrita, y narrada, puede constituir naturalmente, un arma de doble filo: Por un lado, puede ser el mecanismo adecuado para pronunciar el rencor, el odio, la rabia y la venganza, pero por otro lado, la palabra es una alternativa de consolación como una forma de sanar las heridas y de apaciguar un poco el dolor producido, en el sentido en que un texto que nos lanza a través de su paisaje narrativo a una realidad dolorosa, es muy posible que al introducirnos en esos núcleos conflictivos del dolor humano, podamos “calmar” un poco esa dolencia.

Pero el dolor no es lo único, al contrario, existen muchas cosas más allá de eso; el tema es que nos han querido hacer creer que solo podemos vivir con dolor y con miedo. Cuando se habla de epistemología del dolor, estamos hablando de un dolor específico. ¿Y cuál es ese dolor? Ese

dolor es producido en la historia y tiempo reciente, por las consecuencias de delitos de guerra, delitos de lesa humanidad, delitos internacionales y, en general, delitos que contienen afectaciones de violencia política. Se habla de una epistemología de ese dolor, porque ese dolor no solamente surca, toca, deja huella, sino que es un dolor que incluso llega a ser tan naturalizado, que las nuevas generaciones casi que llegan a sumir que un proceso de resolución de conflictos debe ser el último, el último de los últimos, como lo es la violencia casi que se nos ha mostrado como el único y el específico. Por eso es necesario mencionar la epistemología del dolor.

No obstante, como se habla de un dolor causado en diferentes temporalidades, por diferentes actores y en distintos lugares, también estamos hablando de que ese dolor no es asumido en términos filosóficos, naturales, biológicos etc... Sino que es un dolor producido por alguien sobre otro. ¿Qué es lo que ello significa? Que cuando hablamos de ese dolor en términos epistémicos estamos hablando también de una diáda. De manera que es necesario comprender que existe una relación intrínseca con los procesos de resistencia sobre ese dolor. Resistencia de las comunidades, de los jóvenes, de los niños, de las madres, de las organizaciones y, fundamentalmente, de las víctimas, quienes ya no tienen voz para pronunciar su propia experiencia.

Muchas veces los relatos de las víctimas recreados o no por la estética, casi que son subvalorados porque muchos sectores de la sociedad dicen que no tiene un valor político, ni un valor probatorio, y que la memoria es susceptible a ser recreada y, por lo mismo, alterada. Aquí no somos jueces, ni somos analistas ni mucho menos expertos en las verdades del dolor de las víctimas. Somos maestros que tenemos que darle al relato un valor simbólico. Si nosotros no nos preguntamos por lo simbólico muy seguramente tendremos mucho conocimiento a partir de los conceptos, pero seguiremos repitiendo la historia de manera lineal. Cuando nosotros nos

preguntemos por lo simbólico, nos estamos preguntando por las afecciones, por los sentidos (ético y político), por los sentires, pero sobre todo preguntarnos por eso que llamamos humanidad. En esa medida, nos tenemos que preguntar: ¿Será que la humanidad está hecha para la barbarie? O, al contrario, ¿la humanidad está hecha para la razón sentida? Y ahí si debemos pensar en lo estético, en lo histórico, en lo sociológico y en lo antropológico.

Elsa Blair (2002), se hace una pregunta en su abordaje académico y es: ¿Qué hacemos con tanta verdad? Qué es lo que vamos a hacer después de haber leído los relatos, después de haberlos escuchado. En Colombia, por ejemplo, El Centro de Memoria Histórica, el principal archivo del conflicto, tiende a desnaturalizarse, ya que quienes hoy lo dirigen, indican que esos relatos de las víctimas son importantes, pero que hay otros relatos que tienen que ser contados, que son los relatos de los militares; lo que supone alterar la construcción del recuerdo frente al dolor colectivo.. Indudablemente los militares también sufrieron, también fueron víctimas, sin embargo, si hablamos de la controversia en el relato, estamos hablando de la controversia en los vectores de memoria.

Hay unos vectores de memoria que están en contradicción hoy en este país, y hay unos vectores de memoria que son absolutamente oficialistas, entendiendo oficialista no solo porque provengan de la historia de quienes gobiernan, es decir desde los ganadores y victoriosos, sino oficialista porque incitan a suponer que "esos hechos de violencia tenían que pasar, no podíamos hacer otra cosa, era necesario cuidar las instituciones a través de la fuerza ".

Ese es un vector de memoria, pero no es el único, hay muchos... no obstante, hay otro vector fundamental y es el de las víctimas, en el que se advierten cosas como: "yo era parte de la sociedad civil", "yo no estaba entrenado para la guerra", "yo tenía una vida cotidiana normal y en un momento fui botín de guerra". Los maestros en formación deberíamos preguntarnos, con Blair: ¿Qué hacemos con tanta verdad en nuestros escenarios pedagógicos? La respuesta debe

ser, indudablemente, contextualizar los planteamientos del ¡Nunca más! Jamás se ha de repetir la barbarie.

Averiguamos, enseñamos, investigamos, nos dolemos de estos relatos en términos pedagógicos con un propósito y es el jamás se avalen ni se repitan. La inquietud es ¿qué es lo que nosotros tenemos que enseñar y qué es lo que debemos aprender para que nunca más vuelva la barbarie? ¿Cómo vamos a enseñar para ese NUNCA más en todos los escenarios pedagógicos? Cuando como seres humanos nos relacionamos como hombres, como mujeres con el otro y los otros. No podemos hablar de pedagogías del dolor sin antes hablar de pedagogía de la memoria. ¿Cómo es mi relación con el otro? ¿Cuál es mi voluntad de relacionarme con el otro? ¿Desde la imposición? ¿Desde la violencia? O desde la creencia y desde la postura de qué tanto derecho tengo yo de vivir, como lo tiene el otro.

Reconocer que todo recuerdo es una reconstrucción de los hechos. No es el hecho, lo que recuerdo no son los hechos. La apuesta es entender la memoria como apología o ficción. Al hablar de la ficción, no puede malinterpretarse, ya que generalmente se tiende a asociar la ficción con lo falso y lo fantasioso; la ficción es la construcción narrativa de ese hecho viendo la realidad desde un lugar externo. Cuando Gabriel García Márquez menciona en su libro cien años de soledad que en la masacre de las bananeras hubo más de 3000 muertos, lo importante no es la descabellada cifra, sino la potencia narrativa que hace posible recordar ese hecho y darle un valor en lo público. Entonces entendemos que la discusión de la memoria no es la verdad y la historia, sino el relato. El tono es la prosa literaria, por lo que también la memoria debe tener esa capacidad de cautivar y de conmover a través de las palabras.

Cuando estamos hablando de narrativas testimoniales, el testimonio no es ni anacrónico ni ahistórico, tampoco se puede decir que no adolece de sentido político ¿Para qué todas estas narrativas? Para que no adolezcamos de sentido ético. Porque cuando estamos hablando de la memoria, también hablamos de un botín de guerra, y la historia por lo general se hace con base

en las memorias, y la historia, usualmente la han contado, la han escrito y la han interpretado los vencedores, casi nunca los vencidos.

Por eso es tan importante hablar en este caso particular de literatura, pero también podríamos estar hablando de la música, del teatro y del arte, porque las narrativas que pasan por lo estético nos permite varias cosas, entre otras, nos permite hacer una reflexión académica que es muy importante, porque por lo menos para occidente, la academia es el lugar en donde formalmente no sólo se construye conocimiento sino también en dónde se da el debate, sobre ¿qué? sobre la verdad.

La academia le da un “sello” en occidente a esto que conocemos como verdad, también nos pone en un debate cuando hablamos de ciencias humanas y ciencias sociales, en donde el ser humano es el centro y la fuente del debate, es decir, el autor del conocimiento. Obviamente, cuando hablamos de violencia, de conflicto armado, y de guerra, pues se ponen sobre la mesa muchos elementos de los relatos, elementos de eso que es puramente “íntimo,” “lo que sentí”, “lo que me produjo sentimiento”, “lo que me provoca emociones”, “lo que recordé”; aspectos que están encerrados en una esfera puramente íntima, pero cuando sentimos y estamos leyendo una narrativa testimonial o ficcional, y decimos que estamos narrando, y en ese narrar ya nos encontramos todos, incluso lo intergeneracional, pues el relato estético empieza a cumplir otra función y es mostrar, contar, pero sobretodo, posicionar en la esfera pública eso que nosotros queremos que se conozca, porque, por ejemplo, cuando se está hablando de historias de dolor por el conflicto o guerra, muchas de las consecuencias emocionales individuales pero también colectivas, es precisamente porque esos dolores se quedan encerrados o en la esfera íntima ocasionando traumas, o en la esfera privada causando dolores e imponiendo silencios, pero cuando salen a la esfera pública, si estamos hablando de memorias y narrativas de estos dolores

de conflicto, se logran muchas cosas, entre ellas, se empiezan a hacer exigencias, exigencias de reconocimiento de la verdad y del principio de no repetición.

Obras y experiencia de lectura de los estudiantes

Inicialmente y como ya se ha mencionado, la construcción de memoria histórica y de narrativas propias de la violencia y el conflicto armado en el país a través de la literatura, significa adentrarse muy profundamente en el conocimiento de la identidad de una comunidad, una época y un contexto social determinado que tiene unas características particulares, pues el escritor pone de manifiesto en su obra no sólo una historia que en muchas veces incorpora elementos de su experiencia de vida, con una serie de elementos que hacen parte de un mundo de ficción -en el caso de las novelas- o real -para el caso de los relatos testimoniales-, también teje en ella un profundo conglomerado de visiones antropológicas y de dinámicas culturales, sociales e históricas que caracterizan la realidad y configuran de una u otra forma una identidad propia.

En este sentido, la elección de las novelas colombianas, narrativas testimoniales, y los relatos literarios de episodios específicos que en ellos se narran, tiene como objetivo lograr, gracias a su lectura y análisis la posibilidad de un contacto directo y real con la comprensión y reflexión de las diversas significados y desarrollos de la violencia en el país, es decir, que por medio de cada una de las obras se dé un acercamiento en cuanto a la meditación sobre las causas, repercusiones, consecuencias y secuelas que de ella se derivan. De manera que cada una está ligada entre sí y representa una cara de las tantas que ha tomado la violencia y el conflicto armado en Colombia.

La selección de las narrativas que se abordaron en el espacio de reflexión con los estudiantes de grado 11, implicaba -entre otras cosas- tener en cuenta algunos criterios literarios que

permitieran elegir los textos más idóneos para trabajar con jóvenes, no sólo por la búsqueda de un lenguaje claro al alcance de la comprensión de los lectores, sino también porque su contenido debía posibilitar un conjunto de reflexiones en torno a los procesos de violencia por los que ha pasado el país posicionando en un lugar fundamental a las víctimas como protagonistas de esta cruenta guerra.

Entre los autores seleccionados se destacan Eduardo Galeano, con su libro llamado “el libro de los Abrazos”, Fernando Gonzáles Santos con su trabajo investigativo-creativo plasmado en la obra “VIVIR SIN LOS OTROS”, un conjunto de escritores que se posicionan desde las narrativas testimoniales para escribir el libro “Almas que escriben. vidas en medio del conflicto armado”, entre los que se destaca Marta Luz Amorocho Mikan, Miguel Antonio Vargas Rojas y María Doris Tejada Castañeda. Por otro lado, Evelio Rosero, con su libro “Los ejércitos” que nos aproxima un poco al drama del desplazamiento forzado en las zonas rurales, desde la perspectiva de un maestro jubilado, Y finalmente, un grupo de 23 niños, niñas y adolescentes que desde sus voces relatan sus vivencias en el marco de la guerra en su trabajo literario “les di la mano y se llevaron la piel”.

A continuación, quisiera elaborar algunas síntesis generales de las obras abordadas con los estudiantes, que permita al lector contextualizarse en el contenido de las narrativas allí elaboradas y su apuesta, no sólo política sino también ética por retratar, contar, reconstruir el pasado de violencia por el que aún continúa transitando nuestro país, y evidenciar su relación con la memoria histórica en perspectiva de los lectores, es decir, de los estudiantes de grado 11.

El libro de los abrazos



Ilustración 13. Ilustración realizada por el mismo Eduardo Galeano en el libro de los Abrazos, 1989.

Fuente: <https://brecha.com.uy/la-ironia-el-sarcasmo-y-el-compromiso/>

Quisiera comenzar, abordando la Obra De Eduardo Galeano, que si bien es el único escritor cuya narrativa no se enmarca necesariamente en el contexto de la violencia producida por el conflicto armado en Colombia, sus aportes son vitales para aproximarnos un poco a ver entre líneas todas esas historias de dolor, de felicidad, de tristeza, reflexiones sobre el exilio del autor, sobre las desmemorias ocasionadas por las dictaduras en Latinoamérica desde un lenguaje como las narrativas estéticas. Este libro se compone de 191 relatos breves y diversas ilustraciones realizadas y/o seleccionadas por el mismo Galeano, que no tienen un orden establecido ni una interrelación explícita, pero que, entre otras cosas, se encarga de mostrar aquellos relatos cortos sobre diferentes situaciones en las que podemos encontrarnos la memoria y el olvido, el exilio y el amor, la política y los problemas sociales y, por supuesto, la

libertad, esa utopía que a veces uno cree alcanzar pero que, como el horizonte, nunca alcanza, pero que jamás conviene perder de vista, pues conforma el mayor estímulo para seguir caminando.

Para efectos del trabajo con los estudiantes, se realizó la selección de algunos relatos en particular, que de alguna manera se articulaban no sólo con las historias de dolor que vivimos en nuestro país, sino también con el conglomerado de emociones, sensaciones, frustraciones, y demás sentimientos de quienes cuyas vidas están atravesadas por unos contextos de violencia. En ese sentido, los relatos seleccionados fueron: *Celebración de la voz humana*, *Crónica de la ciudad de Santiago*, *Caminó a través del parque*, *Otro músculo secreto*, *el Mundo* y *Celebración de las bodas de la razón y el corazón*.

Al iniciar la lectura de este libro era difícil no evidenciar en los rostros de los estudiantes cierto aburrimiento que seguramente habían producido estos relatos, en parte debido a que Galeano escribía de manera sumamente poética y su especial preocupación por el cuidado del lenguaje literario se convertía en algo un poco tedioso para quienes, por ejemplo como yo, nos gustan más las narrativas que tienen un lenguaje un poco más flexible y espontáneo. No obstante, esto no fue un impedimento para que se rescataran apreciaciones y reflexiones interesantes por parte de los estudiantes frente a lo evidenciado allí en la lectura:

Cuando estaba con mi grupo leyendo el cuento de celebración de la voz humana, que era el del periodista que se lo lleva el ejército y lo desaparece, no entendía muy bien sobre lo que estaba leyendo y al parecer nadie me estaba prestando atención y seguramente tampoco les interesaba saber qué era lo que estaba pasando allá en ese momento, hasta que uno de mis compañeros dijo que era algo sobre la dictadura de Chile. Cuando el profe empezó a preguntar qué era lo que habíamos entendido del texto y qué cosas nos producía eso que leíamos, los de mi grupo no dijeron una sola palabra. Todos me miraban a mí como si tuviera la

responsabilidad de responder por el solo hecho de ofrecerme a leer para que ellos me escucharan porque no me habían hecho la pregunta sólo a mí sino a todos. Respondí lo primero que se me vino a la mente y dije algo como: “pues a nosotros nos pareció súper chévere porque se muestra algo que, aunque paso en otro país y en otra fecha, eso también se vivió en Colombia cuando mataban periodistas, por ejemplo, vea a Jaime garzón y eso que aquí no vivíamos en ninguna dictadura”. (Saray Orozco Landázuri, Grado 11. encuentro y charla con un estudiante después de la clase. Junio 2019)

Esto podría ser un punto desde el cual nos podemos aproximar a la memoria desde las narrativas estéticas, porque hace que las personas puedan leer un texto a la luz no sólo de su experiencia personal y de vida, sino también con sucesos pasados que recordamos o porque hemos escuchado de ellos, o porque hemos leído al respecto y esto posibilita empezar a crear relaciones dialógicas, vínculos entre lo que conocemos y lo que leemos, poder relacionar esos hechos de ficción con situaciones por las que ha atravesado nuestro país.

La variedad de situaciones y vivencias narradas por Galeano en el libro de los abrazos -a veces utilizando la primera y otras la tercera persona- en su mayoría se tratan de anécdotas muy cercanas a él, relatadas con el ímpetu de quien las asume con verdadera pasión; también se encuentran historias que dan cabida a una fantasía conmovedora, pero mediante momentos desgarradora como la vida misma. Esto hace que los lectores se sientan identificados por una historia en particular, ya sea porque les ha pasado o porque conocen a alguien en esa situación. Por otra parte, surgen los lectores que buscan en las páginas de este libro vivencias que los ayuden a reflexionar, a conocer, a ver la vida desde diferentes puntos de vista y que por supuesto, buscan deleitarse y abrir sus mentes a nuevas historias.

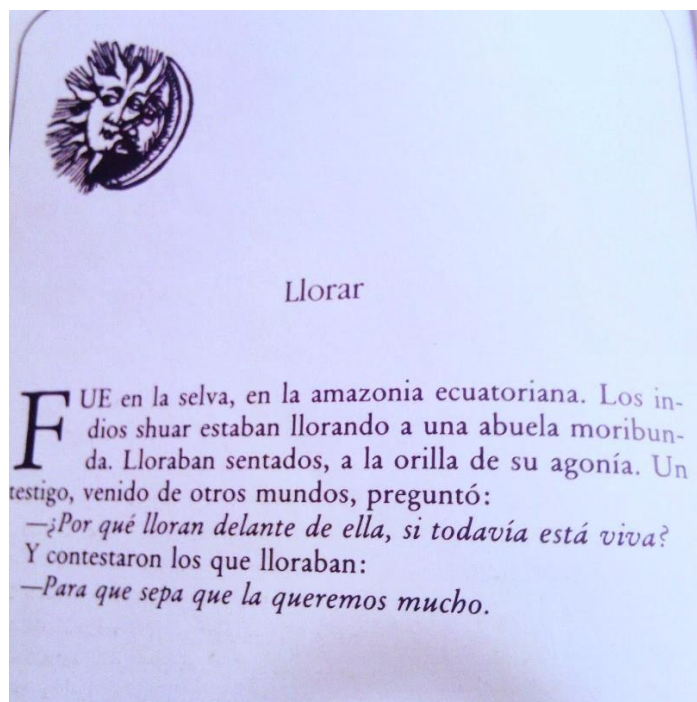


Ilustración 14. Fragmento tomado del Libro de los Abrazos.

¿Para que escribe uno, si no es para juntar sus pedazos? Desde que entramos en la escuela o la iglesia, la educación nos descuartiza: nos enseña a divorciar el alma del cuerpo y la razón del corazón” (Celebración de las bodas de la razón y el corazón) “Al fin y al cabo somos lo que hacemos para cambiar lo que somos. La identidad no es una pieza de museo, quietecita en la vitrina, sino la siempre asombrosa síntesis de las contradicciones nuestras de cada día. En esa fe, fugitiva, creo. Me resulta la única fe digna de confianza, por lo mucho que se parece al bicho humano, jodido pero sagrado, y a la loca aventura de vivir en el mundo” (Celebración de las contradicciones/2)

Para Galeano la escritura constituye una de las mayores virtudes del ser humano, en tanto nos convoca a reconstruir esa relación fragmentada en el ámbito escolar de la razón con el corazón, mediada por esa capacidad de poder narrar no sólo desde una perspectiva académica legitimada por las escuelas, sino por la posibilidad de narrarnos desde el sentir, desde los sentimientos,

desde las emociones y, por supuesto, desde el dolor. La escritura no debería porque convertirse en una imposición tediosa y aburridora en la escuela, sino que, por el contrario, pueda ser una ruta de escape a la inclemencia de la realidad cotidiana, y un lugar de refugio en el cual podamos reposar todo aquello que nos agobia.

Me identifique con los textos no porque me hubiera pasado, ni porque le hubiera pasado a algún familiar, sino porque es algo que está pasando actualmente, que pasa hoy en día y que últimamente se han visto muy normalizadas, es decir, a la gente le da igual, porque como no les está pasando a ellos ni a los seres queridos, entonces se hacen los de la vista gorda y como la profe decía, somos asesinos de lo que callamos. (Gabriela Angulo, Grado 1101. Intervención en clase, Junio de 2019)

Les di la mano, se llevaron la piel

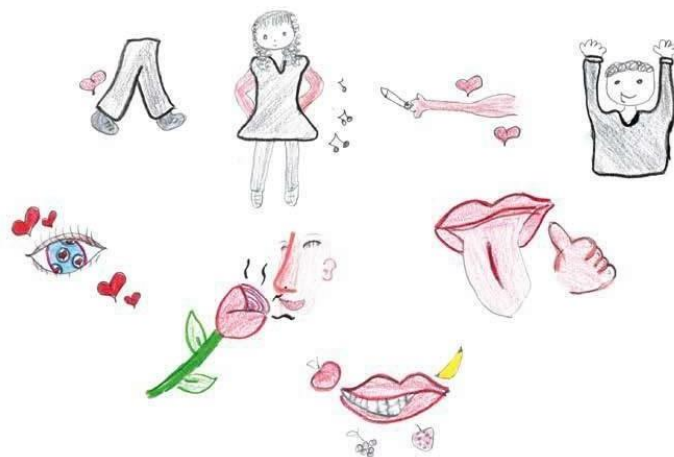


Ilustración 15. Ilustración del libro "les di la mano se llevaron la piel"

Fuente: <https://www.revistaarcadia.com/libros/articulo/infancia-de-los-ninos-colombianos-en-la-guerra-en-un-libro/67080>

Por otro lado, se encuentra Javier Ozuna con la compilación de los relatos para el libro “Les di la mano y tomaron la piel” escrito por 23 niños, niñas y adolescentes que vivieron en carne propia la crudeza del conflicto armado en Cauca, Catatumbo, Nariño, valle del cauca, Arauca y Bogotá, lugares de dónde provienen, como un ejercicio pedagógico para romper con el silencio que a ellos se les ha impuesto por haber nacido en territorios a los que el Estado y buena parte de la sociedad han mirado con desidia, así como por ser víctimas del conflicto armado y ser niños. “Les di la mano, tomaron la piel” es la expresión de una de las autoras que a través de su poema se traslada a situaciones vividas. “No pude jugar con muñecas sino con un fusil, no tuve amigos porque tú los asustabas”, expresa otra de ellas a través de palabras hechas poema, palabras contundentes que reflejan la huella que el abandono y la guerra ha dejado en sus vidas. Pero también son expresiones de esperanza, cantos a la vida y al amor en los que la misma muerte es vista como “el estado perfecto del alma”. Bemposta (2016)

Los autores de estos relatos hechos poesía realizan mediante esta elaboración una legítima denuncia, no a manera de reclamo sino con el fin de evidenciar y dar constancia de las situaciones que muchos niños, niñas y adolescentes han vivido y están viviendo. Como un llamado a tener en cuenta su verdad en la construcción de la memoria. Según contaban algunos estudiantes, el hecho de que también fueran jóvenes los autores de estos relatos, de cierta manera los hacía sentir un poco más cercanos a ellos, ya que generalmente muchos de los libros que se esfuerzan por mostrar el conflicto en Colombia, lo hacen ver como algo muy lejano, muy distante, como si eso estuviese sucediendo en otro escenario diferente a nuestro país.

Cuando los estudiantes de 11 leían, procuraban echar un vistazo antes que todo, a los dibujos y a las ilustraciones del libro. Como sólo poseíamos un ejemplar del libro, fue necesario que este fuera rotando por cada uno de los presentes en el salón, y notaba que todos sin excepción se tomaban su tiempo en revisarlo, en detallarlo, en ver los trazos que componían esas ilustraciones y a partir de ellos imaginar lo que querían evocar los autores. El libro se compone

de siete capítulos, y cada uno trabaja una temática especial, pero de alguna manera articulada a la temática de los otros capítulos. El primero, se titula “viví la guerra”, el segundo “cuerpo mío”, el tercero “me encontré con la muerte”, el cuarto “papá y mamá”, el quinto “tengo un corazón, el sexto “camino mi laberinto” y el séptimo mi hogar y sus paisajes. Debido a que era un libro muy corto ya que los relatos de sus autores no eran muy extensos y gran parte de las páginas de este libro estaban dispuestas a las ilustraciones de aquellos relatos, fue posible leer un relato de cada capítulo y de esta manera poder tener una aproximación general a todo el texto. El libro está dividido en siete capítulos, cuyos títulos se escribieron en primera persona como señal de la apropiación de los jóvenes con sus letras y su historia, pues recrearon sus experiencias y sus pensamientos volviéndolos ficción, por lo que podemos intuir que, quizá, para sembrar el camino de la reconciliación y del “Nunca más”, debemos detenernos a inspeccionar letra a letra lo que jóvenes como estos han escrito: su ficción, gracias a la libertad de decidir qué contar, pues esto –que surge de quienes vivieron la historia– se asemejaría a una construcción de memoria.

Mientras usted estaba leyendo cada uno de esos relatos, pensaba en que esas personas que por ejemplo estuvieron en la guerrilla o que fueron paramilitares no eran como rebaños de ovejas, o como enjambres de abejas que se mueven juntas de un lado a otro siempre en grupo y que parece que no tuvieran ningún tipo de sentimiento, pasión, o emoción por dentro y resulta que lo que hay ahí también son seres humanos que sienten igual que nosotros. Entonces algo que muestra el texto es a cada uno de los que escribieron el libro desde un lado más sensible, hablando de cosas como el amor, la paz, los paisajes, el sexo, la violencia y muchas cosas más (...) Uno siempre se imagina al guerrillero como el asesino, como el malo, el malvado, el villano, eso que hay que acabar sin importar los medios, es ese que no vale para el Estado ni para los Colombianos, incluso, muchas veces nos muestran que entre más guerrilleros se maten, mucho mejor (...), pero detrás de cada guerrillero, o paramilitar, o soldado, policía o

joven civil, hay un ser humano, un niño, una niña, un hermano, un primo, un papá, una mamá...

(Alejandro Rodríguez, Grado 1101. Intervención en clase. Junio de 2019)

Si la guerra en Colombia ha logrado evidenciar algo a toda la sociedad en su conjunto, es el punto de deshumanización con el otro al que podemos llegar, con el que es diferente, con el que no piensa igual, con el que hace y propone acciones incómodas como exigir sus derechos, su derecho a la vida, a la tierra, a ser libre en su territorio, su derecho a no vivir con miedo, con incertidumbre, con intriga... Y es precisamente esto lo que logra el libro en gran medida, poder mostrar a sus lectores que tenemos una responsabilidad enorme de escuchar a estas personas que han sufrido los vejámenes de la guerra siendo tan jóvenes, no porque nosotros hayamos causado ese dolor y producido esas heridas, sino porque tenemos la responsabilidad ética de escucharlos, por haber dejado que eso sucediera como especie humana.

Uno a veces piensa que le ha tocado duro en la vida, muchas veces por cosas sin sentido, por no poder tener el mejor celular, o por no tener la mejor ropa, los mejores tenis, el mejor reloj, o porque mientras hay unos que andan en tremendos carros o motos, a uno le toca andar a pie. Pero cuando uno escucha por las cosas por las que han pasado esas personas, hombre, es difícil uno no darse látigo por ser a veces como tan desagradecido con la vida. Si ellos expresaron con sus palabras que, por ejemplo, tienen sueños, metas e ilusiones que pueden y quieren cumplir, ¿porque uno que no ha pasado por una situación así, no va a poder hacerlo? Uno acá en la ciudad se queja mucho, y uno casi que lo tiene todo. Si uno se imaginara y se pusiera en los zapatos de esos muchachos, créame, que las personas serían más agradecidas.

(Paula Natalia Zambrano, Grado 1101. Intervención en clase, Junio de 2019)

La exposición de los más íntimos pensamientos de los autores, logra ubicar al lector en sus zapatos, transmitiendo la gama de sentimientos que describen, rabia, tristeza, frustración, entre

otras. Quien lee, siente lo que estos jóvenes relatan como si lo estuviera viviendo en carne propia, generando la posibilidad de conectarse con estas historias de desconsuelo, de aflicción, pero también de esperanza, de ilusión, y de sueños. Sentir lo que sintieron esas personas, evoca una sensación de impotencia, ya no desde el lugar de cada uno de los autores, sino como testigos de un flagelo que estamos presenciando en una realidad imaginaria que es reflejo de un pasado real.

Vivir sin los otros

Siguiendo por esta línea de las narrativas de la violencia en Colombia, es necesario destacar la obra literaria del escritor Fernando Gonzales Santos “Vivir sin los otros: los desaparecidos del Palacio de Justicia” que narra de manera muy detallada los hechos ocurridos entre el 5 y el 7 de noviembre de 1985, momento cuando el país vio con asombro la destrucción del palacio de justicia por parte del Ejército Nacional, en medio de la operación de retoma ante la acción que el M-19 protagonizó para pedir un juicio político al entonces presidente, Belisario Betancur. Estos hechos no sólo dejaron el dolor de las víctimas, sino a una sociedad que, en su conjunto, quedó conmocionada y que sólo hasta hace unos pocos años, empezó a encontrar respuestas ante semejante atrocidad.

Esta novela surgió de un proceso investigativo que denunciaría la total impunidad que hasta ese momento reinaba sobre el caso, con miras a la elaboración de un documental, pero que en el camino sufrió algunas transformaciones que constituyeron dicha investigación como una narrativa literaria que parte de los testimonios de los familiares y los hallazgos de las investigaciones para relatar, desde la ficción, lo que pudieron vivir las víctimas de estos tristes acontecimientos.

La novela retrata la historia de Bety, una mujer luchadora, guerrera y echada para adelante que no descansa hasta conocer la verdad sobre lo que le ocurrió a su esposo Ramiro, un humilde empleado de la cafetería del Palacio de justicia quien fue desaparecido a manos del Ejército Nacional y de quien estaba profundamente enamorada. Está historia como mencionaría Brayan H (2019) *“nos hace entrar en una espiral de preguntas que logran ponernos a pensar, por ejemplo, ¿qué fue lo que le pasó? ¿por qué se lo llevaron? ¿qué le hicieron? ¿quién fue el responsable?, preguntas que se han venido haciendo los familiares, hijos, hermanos y esposas como Bety a lo largo de más de 30 años...”* (Bryan Hernández, Grado 1101. Intervención en clase, julio de 2019)

La incorporación de éstos personajes posibilita que al momento de la lectura del libro en el aula, los estudiantes puedan aproximarse a estos hechos desde la perspectiva brindada por cada uno de los protagonistas, tejiendo vínculos con ellos, poniéndose en los zapatos de Bety y de Ramiro, sintiendo todo el drama familiar por el que estaban atravesando, y más aún, ese sentimiento de impotencia y de profunda tristeza de la Familia de Ramiro al no saber nada de su paradero ni las circunstancias que rodearon su desaparición. Por otro lado, uno de los grandes aportes del libro, y que ya lo mencioné grosso modo en el capítulo dedicado a el abordaje de la memoria en la escuela, es que esta narrativa abrió el espectro de posibilidades a la comprensión de lo que fue el conflicto armado en la ciudad, ya que con la toma del palacio de justicia se logra evidenciar como la ciudad de Bogotá también fue un escenario de guerra y de Barbarie.

El otro aspecto que se recrea con sumo cuidado en esta novela es el de la tragedia de los familiares de los desaparecidos, todo su sufrimiento cotidiano desde el mismo instante en que comprobaron que sus esposos, hermanos, hermanas, padres, primos, sobrinos, habían desaparecido. Todos ellos sufren una condena que arrastran hasta el final de sus días, la de vivir

sin los otros, una condena que como una cadena de dolor llevan consigo no miles sino millones de colombianos. Bety, la esposa de Ramiro Díaz, lo dice con profundo sentimiento: “Quién se había tomado el derecho de condenarnos a vivir sin los otros” (pág. 157).

Algunos dirán algo similar a lo que se ha dicho en forma reiterada sobre Cien años de soledad con relación a la masacre de las bananeras, que ese hecho nunca existió y que solo ha sido producto de la imaginación desbordada de su autor.

En Cien años de soledad, los habitantes de Macondo sufren la enfermedad del insomnio y poco a poco van perdiendo la memoria. Aureliano Buendía y José Arcadio su padre, en su batalla contra el olvido, deciden colocar en cada objeto un pequeño texto con el nombre y la función de cada cosa. El sistema ideado por los Buendía no tiene éxito, y la mayoría pierden la lucha contra el olvido, prefiriendo inventar una realidad imaginaria que les resulta más comfortable. Al respecto, Gómez (2015) menciona que:

Pareciera que los colombianos, como la mayoría de los habitantes de Macondo, estuviéramos padeciendo de una amnesia colectiva que nos lleva a construir una realidad que, aunque más reconfortante, suele simplemente olvidar capítulos de violencia y corrupción que son la respuesta a muchas preguntas que hoy se hacen sobre los problemas que afronta nuestra Nación. Víctimas y responsables; este país debe hacerse cargo de su pasado, tener memoria histórica es el mejor camino para identificar las causas estructurales del conflicto para así poder transformarlas. (p1)

Retomando A Fernando González Santos, desde la perspectiva de Vivir sin los otros, la realidad de la historia colombiana termina siendo digna de una representación novelesca, que es fiel encarnación de una obra de ficción, en donde los límites de lo real se desdibujan con esa realidad tan cruda como lo es la colombiana, que desborda por completo la imaginación y termina siendo una fiel muestra de que lo real supera la ficción.

Sobre ésta novela, Victoria Argoty (2011) afirma

“Vivir sin los otros” se concentra en la desaparición forzada, un delito que implica múltiples violaciones a los derechos humanos y que, además, nunca termina, pues su principal objetivo es hacer permanente la incertidumbre sobre la suerte de la víctima, romper su tejido social y esconder tanto las pruebas del crimen como a los victimarios. Relatando el análisis hecho por la juez y los alegatos de la Fiscalía durante el juicio, la novela se encarga de ilustrar los objetivos que perseguían los culpables de estos crímenes atroces y, cruzando permanentemente los hechos con la ficción del relato, construye el personaje del coronel a partir de la famosa grabación con la orden de desaparición, avalada por un perito de la Policía, en la que el uniformado, en su particular lenguaje, dice que “si aparece la manga, que no aparezca el chaleco”. (p1)

Uno de los aspectos a destacar de este libro es que logra generar un acercamiento entre los estudiantes y ese acontecimiento histórico que se dio cuando ninguno de ellos había nacido y que sus imaginarios sobre este hecho en muchas ocasiones estaban mediados por la perspectiva de los medios de comunicación, que entre otras cosas pueden llegar a ser una visión parcial, sesgada, poco investigativa, poco rigurosa, pero ante todo, poco profunda en la comprensión del dolor producido por la desaparición forzada.

Precisamente, la desaparición se torna tan dolorosa porque se vive en un profundo estado de zozobra, de constante intriga y de angustia. Según afirma uno de los estudiantes que participó en este espacio después del ejercicio de lectura, que

“Las personas que están en busca de sus desaparecidos, atraviesan por un camino de intriga, por saber qué les sucedió, por no entender nada, por no saber si la persona comió, si no comió, si está vivo, si no está vivo, si está enfermo, o por el contrario se encuentra bien y esa misma

intriga no les arrebató la esperanza de encontrar a sus familiares, amigos, conocidos, ya sea vivos, o en el peor de los casos, muertos para poder darles una cristiana sepultura. Y es la historia de miles de familias colombianas.” (Jefferson David Gaitán, grado 1101. Intervención en clase. Julio de 2019)

Los jóvenes tenemos una gran ventaja y es la posibilidad del pensamiento crítico, de poder echar un vistazo al pasado y aprender de los errores de los adultos precisamente para que no vuelvan a suceder, para ese NUNCA MÁS que cada vez se vuelve más necesario. Y el objetivo no es sólo memorizar fechas, ni recordar acontecimientos, ni aprenderse nombres de unos y de otros, incluso, no es el sólo hecho de reconstruir acontecimientos pasados, se trata de reflexionar y mirar críticamente lo que ha sido el conflicto armado en el país.

“Pues si da como rabia saber lo que le pasó a Ramiro, y más si fue el ejército quien le hizo eso porque se supone que ellos están para protegernos. Por ejemplo, en el caso de la tortura, da mucha frustración saber que lo hicieron porque lamentablemente creyeron que ellos eran guerrilleros y que podían dar información, pero igual así ellos hubieran sido del bando que sea, el ejército no tenía por qué haber hecho eso.” (Sebastian Collazos Ferrer. Grado 1101. julio de 2019)

Existe un hecho real y evidente a los ojos de los lectores y que es el eje principal del relato: La toma y la retoma al palacio de justicia en el año de 1985 y con ello, el drama de los familiares de quienes fueron desaparecidos y su constante lucha por conocer la verdad. Paralelamente esta obra nos convoca a conocer a través de la ficción, el dolor, el sufrimiento, pero también la esperanza de una esposa que busca respuestas sobre lo sucedido con su marido desaparecido, ante un estado indolente y cuyo sistema de justicia que, en muchas ocasiones, pareciera no sólo avalar, sino legitimar este tipo de prácticas.

De manera que el autor nos da a conocer un acontecimiento histórico que vivió Colombia hace más de tres décadas y aunque no sea fiel copia de la realidad, lo cierto es que nació de un hecho real y se deriva de las introspecciones que el autor hizo del contexto, de la necesidad de reinterpretarlo y hacerlo común. La trama emerge de la exigencia por hacer memoria sobre lo ocurrido, como método de denuncia ante la crueldad no sólo de la fuerza desmedida del estado utilizada durante la retoma, sino también desde la perspectiva del derecho internacional humanitario, las múltiples violaciones a los derechos humanos

ALMAS QUE ESCRIBEN.



Ilustración 16. Portada del libro “Almas que escriben. Vidas en medio del conflicto armado”

Finalmente, también se abordó el libro ALMAS QUE ESCRIBEN, escrito por víctimas y victimarios que protagonizaron el conflicto en Colombia y que, de cierta manera, por mucho, sus voces fueron silenciadas y acalladas. Si bien es cierto que este libro se divide en dos tomos, uno lanzado a mediados del año pasado, y otro lanzado a inicios de este año en curso, esta creación constituye una apuesta por visibilizar los relatos de quienes han vivido en carne propia las atrocidades de la guerra, y también, de quienes escriben a sus familiares desaparecidos, esposos, hijos, hermanos, padres, que un día fueron arrebatados del seno de su hogar y que jamás volvieron a casa.

En el primer tomo, aparecen cuatro de los textos que construyó cada una de las víctimas desde su propia experiencia de vida. Las primeras que aparecen son las Cartas a quienes ya no están, una propuesta de Lucía y Luz Marina donde les escribieron a su hermano y a su compañero, respectivamente, para contarles la falta que les hacen, su legado y cómo siguen viviendo en su nombre. Cada una incluyó una posdata, donde la madre del detenido-desaparecido Pedro Nel y el hijo, Camilo Andrés, del detenido-desaparecido Eduardo Loffsner, escribieron también su propia carta.

En el siguiente capítulo del libro, “fueron realizadas Semblanzas de nuestros seres queridos”, con el deseo de las víctimas de honrar la memoria de quienes dieron la vida por la guerra. “Soy un hombre de gustos sencillos y particulares, por ejemplo, me gusta el calao con mayonesa, las lentejas con papas, el tinto y el cigarrillo Pielroja, el postre de natas”, relata Luz Marina sobre Loffner, unos detalles cotidianos de un hombre revolucionario sindicalista. “Era un hombre muy querido por los campesinos, por su entrega, por su solidaridad. Cualquier necesidad, él la resolvía”, escribió Lucía sobre su hermano, para abrir paso a anécdotas sobre su dedicación a su trabajo comunitario en Antioquia.

El apartado final de esta creación literaria, son las Cartas de gratitud, escritas a quienes dieron su apoyo, de diversas maneras, cuando los y las autoras más lo necesitaron. “Dijiste con decisión, “vamos a buscarlo, Lucy, lo vamos a encontrar” ... Durante todo el trayecto me abrazaste. Me parece escuchar aún tu voz: “Ánimo, Lucy”, se lee en la carta de Lucía a Chucho, su gran amigo. “Ese pequeño acto, la mariposa, el canto, la solidaridad de los presentes me hizo sentir que no estaba sola, que nunca lo había estado”, relata Luz Marina sobre un acto de memoria que le merece el cariño y la admiración a Tania.

El segundo Tomo, “ALMAS QUE ESCRIBEN, vidas en medio del conflicto armado” nace de la participación de 13 víctimas y actores del conflicto, en talleres de escritura como proceso de reparación, tomando como punto de partida la complejidad del conflicto armado en Colombia

desde sus diversas vivencias y miradas, logrando construir narrativas autobiográficas sobre sus experiencias en el marco de la guerra y reconstrucción de sus proyectos de vida.

Según el Alto consejero de la alcaldía para los derechos de las víctimas, almas que escriben es “Un libro escrito con el alma, que abre los corazones de un grupo de personas heridas por el conflicto armado en Colombia, algunos por efecto de las fuerzas del Estado, como es el caso de familiares de detenidos-desaparecidos, otros por cuenta de grupos armados irregulares como es el caso de víctimas del Club El Nogal, una docente amenazada y torturada, una víctima del atentado al avión de Avianca, y familiares de integrantes y comandantes de las Fuerzas Armadas Revolucionarias del Común – Ejército del Pueblo (FARC – EP), el Ejército de Liberación Nacional (ELN) y la Juventud Comunista Colombiana (JUCO)”, señaló la Alta Consejería.

De este libro en particular, se abordaron los siguientes relatos: Duelo congelado en el tiempo, de María Doris Tejada Castañeda, Opte por la vida de Martha Luz amoroch Mikan, y siempre te pediré perdón, de Miguel Antonio Vargas Rojas. Cada uno de estos relatos si bien surgen desde la experiencia de vida de cada uno de los escritores, tienen en común que todos son narraciones personales que nos hablan desde lo más íntimo de cada una de las personas que escribieron este libro, y a la vez, son registros documentales que nos relatan los estragos de la guerra en la cotidianidad de personas de los más diversos contextos.

Algo que sin duda resultó ser bastante peculiar para los estudiantes, es que con el abordaje de estas narrativas se evidenció que el proceso de escritura por parte de los escritores -valga la redundancia- no estaba mediado por ningún tipo de profesional, sino que surgió de primera mano de quienes han vivido estos lamentables hechos, porque realmente son historias salidas del alma, historias que la gente cuenta y que por eso impactan, llegan a lo más profundo de la sensibilidad y tiene el poder de movilizar fibras, de generar sensaciones, sentimientos, y

emociones. Allí, en la simpleza de la escritura se pueden establecer vínculos más íntimos entre los lectores y los personajes de la obra,

“me pareció muy chévere porque eso les permite a ellos -quienes escribieron los libros y a todas las víctimas- contar más allá de los hechos que ocurrió, pero que ocurrió desde el punto de vista de personas que no tienen nada que ver con la guerra, sino que quedaron ahí como en el medio de quienes se estaban peleando, ¿sí?” (Stiven Bocanegra, Grado 11. Intervención en clase, Julio de 2019).

La lectura de estos relatos fue muy potente en cuanto a generar un “algo” en los estudiantes, un algo que a priori no podría establecerse porque a cada uno lo atravesó de distintas maneras, pero que algunos definían como “rabias encontradas” “un sentimiento de tristeza” “muchas frustraciones porque los relatos muestran que aquí en Colombia hemos aprendido a aniquilar la diferencia” y algunas reflexiones cómo “no nos reconocemos y por eso no reconocemos nuestra historia para no volver a hacer lo mismo”

De alguna manera nos muestra que estamos unidos por el dolor, entendiendo que no nos diferencia nada. El hijo de la señora que murió en el Nogal, no es más ni menos, que el muchacho que murió en las montañas, o porque uno fue asesinado por este, y el otro fue asesinado por aquel. A las mamàs los hijos les duelen por igual, porque son los hijos que entierran a sus mamás cuando ya han cumplido su ciclo aquí en la tierra, no las mamás a los hijos y menos cuando son asesinados por otros iguales a ellos. (Jessica Vargas, Grado 1101. Intervención en clase. Julio de 2019)

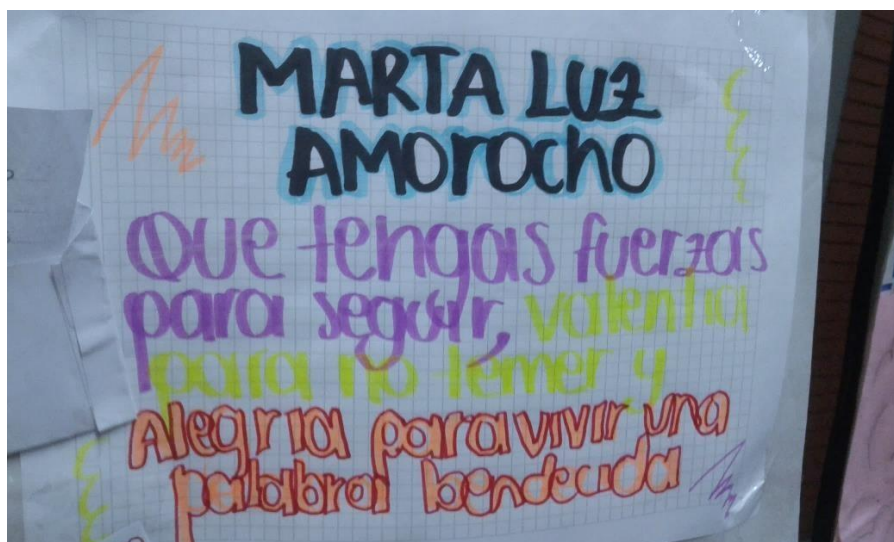


Ilustración 17. Carta para Marta Luz Amorocho Mikan, elaborada por Daniela Reina, estudiante de grado 11º, 12 agosto del 2019.

“Cada uno de los relatos expone el dolor y la resistencia de sus autores, su cotidianidad, y cómo la violencia no impidió la reconstrucción de sus proyectos de vida. Invita a reconocernos en las vivencias de otros, identificar que habitamos un mismo país que debe aprender a sobreponerse a los horrores de la guerra, para continuar luchando por su derecho a la verdad y a la justicia”, afirmó Gustavo Quintero, alto consejero para las Víctimas del Distrito durante su intervención.

Cuando se habla de Memoria Histórica, es necesario tener en cuenta que, en nuestro país, la memoria ha sido escrita por personas que han sido externas a los procesos de violencia, a las masacres, a las desapariciones, secuestros, a violaciones... Personas que, si bien son investigadores expertos en conceptos, en teorías bastante elaboradas sobre el desarrollo de los conflictos armados, pareciera que fueran los únicos con la legitimidad para hablar sobre ello, desconociendo por completo el relato de quien vivió eso en carne propia. De manera que la memoria debe pertenecerle a la sociedad, a los pueblos, a las comunidades, a los movimientos sociales, pero fundamentalmente a los jóvenes

Uno de los aportes de estas narrativas, se evidencia en tanto se puede comprender por ejemplo la novela histórica como un artefacto literario, que está hecho para el goce y el disfrute. En un primer momento no se empieza a leer como un texto académico” ladrilludo” pesado, denso y conceptual, sino más bien como una narrativa que se puede leer de manera tranquila, en cualquier lugar, sin presiones ni limitaciones, como una manera de poder acercarse al pasado de la mano de la imaginación y creatividad que brinda el mundo de la literatura. Esto conlleva a que los estudiantes empiecen a buscar elementos históricos, o un contexto espacio-temporal en donde ellos pueden empezar a buscar verdades “reales” de este pasado

Hay que pensar que las novelas y las narrativas plantean no la verdad histórica sino la verosimilitud literaria de esa recreación de los eventos pasados. Estas novelas históricas ayudan de alguna manera a desbaratar esos discursos oficiales de la historia, esas verdades acrosantes que nos han enseñado en la escuela, en toda la geografía latinoamericana y que la novela de alguna manera se enfrenta a esas verdades y ahí se tejen nuevas formas de comprender los hechos del pasado.

CAPITULO 4: LAS NARRATIVAS Y LA ESTÉTICA DESDE LO PÚBLICO

“Cualquier forma de arte es una forma de poder; causa impacto, puede influir en los cambios: no sólo puede cambiarnos, sino que nos hace cambiar.”

Ossie Davis



Ilustración 18. Performance sobre el asesinato de líderes sociales. Colegio Misael pastrana Borrero, Julio de 2019

Cuando se está hablando de Narrativas de la violencia y de los relatos testimoniales de las víctimas de la guerra, es importante evidenciar la necesidad que en ellos reposa de ser escuchados a todo lo que tienen que decir, sobre su dolor, sobre sus padecimientos y sobre la forma en que la contienda armada les arrebató la tranquilidad para instaurar en sus vidas un régimen de sufrimiento. Escuchar a las víctimas configura una manera de reparación a sus heridas morales, que les permite posicionar en la esfera pública una verdad inédita, desconocida, sobre lo que representó para ellos haber sido parte -involuntariamente- de la guerra. Cuando se habla de narrativas desde un lugar estético, se potencian varias cosas, entre ellas, la recreación de la sensación. Cuando nosotros recreamos la emoción de la sensación nos implicamos directamente con el dolor de quienes escribieron estos relatos. No obstante, al respecto María Teresa Uribe de Hincapié (2003) nos menciona:

¿Es suficiente para los órdenes sociales la recuperación de las palabras de las víctimas, su derecho a ser escuchadas, a narrar su historia de dolores y pérdidas y a ser creídas por sus interlocutores y la sociedad en su conjunto? Es decir, ¿resulta suficiente desbaratar la conjura del olvido y el silencio, liberar la memoria de las víctimas atrapadas en la guerra? O cuando de naciones y grupos sociales se trata, ¿se requieren salvaguardas y requisitos adicionales y quizá metodologías distintas a las exigidas para tratar una psiquis individual? (p16)

Para lograr efectos terapéuticos -si se puede llamar así- sobre los órdenes sociales rotos y fragmentados por las guerras y las violencias, las palabras de las víctimas deben tener una dimensión pública, es decir, deben manifestarse en escenarios donde puedan ser leídas y oídas por públicos amplios y poder llegar a ser contrastadas, complementadas o criticadas por otros. Continuando con Uribe (2013), nos afirma que es necesario el reconocimiento por parte de la comunidad en general y el ser visibilizados y escuchados, no porque los demás hayan sido responsables de sus desgracias, sino porque toda la sociedad en su conjunto es culpable como especie humana, por permitir que hayamos llegado a ese punto de deshumanización con el otro que es y qué piensa diferente. En relación a esto, Uribe menciona que

Se requiere poner en público el dolor y el sufrimiento; se exige un diálogo de la mayor amplitud posible y con presencia de autoridad legítima que avale esta puesta en común y le otorgue el reconocimiento necesario para lograr más eficacia en los resultados y mayor credibilidad a lo que allí se divulgue. Se necesita sacar aquellos relatos de sus entornos tradicionales, de los círculos privados, del mundo semicerrado de víctimas y defensores de los derechos humanos y ponerlos en conocimiento de otros, incluso de los victimarios, que pueden tener otra visión y una interpretación muy diferente de lo acontecido. (P11)

La política de la conmemoración admite que los procesos conmemorativos son mucho más que ejercicios simbólicos de reconocimiento del pasado. La conmemoración puede transformar esos significados del pasado y movilizar el presente. Puede generar procesos reflexivos que nos permitan indagar sobre la importancia de traer a nuestro presente aquellos hechos tan desafortunados que sucedieron, para poder darles un adecuado tratamiento.

La complejidad de los procesos históricos que se viven en diferentes escenarios de América latina, como es el caso de Colombia, ha hecho que los artistas empiecen a resignificar lo acontecido, proponiendo repensar el pasado para que deje de ser un simple referente de algo que ya pasó. La memoria debe insistir en la conmemoración de los hechos, no sólo como un simple recordatorio, sino para comprender y hacer comprender, y sensibilizar en torno a los códigos que operan en la construcción de la memoria y el olvido. La escuela no debe ser un lugar ajeno a estas consideraciones, sino que por el contrario también debe ser el espacio idóneo para que se pueda reflexionar sobre una perspectiva de conmemoración de las víctimas del conflicto desde el acontecimiento estético.

Los Investigadores del IDEP (2012), en su trabajo *De dónde vengo voy: Una experiencia sobre arte, pedagogía y desplazamiento en la escuela*, afirman que, en el caso de la instalación artística en la escuela,

su diseño y puesta en escena, buscan constituir nuevos campos de percepción en las prácticas sociales, en las relaciones escolares y en la vida pública, e intentan contrarrestar los dogmas que hemos heredado durante siglos, donde las imposturas del progreso y la rigidez de nuestros juicios nos han aferrado al capricho que se ha enquistado en la tradición política nacional: condenar al olvido el devenir de nuestra suerte, como si la ausencia de memoria fuera el testimonio de la sobrevivencia. (p10)

El arte, tiene esa posibilidad de conflictuar a sus observadores, en tanto logra interpelar a quien se dirige a la obra desde ese vínculo intrínseco que se construye en el momento en que el espectador se encuentra directamente con la creación y empieza a tener un dialogo intimo con ella, dotando de sentido su significado desde diferentes perspectivas, entre ellas, desde su experiencia, desde su capital cultural y desde su conocimiento. Esto concuerda con el objetivo de estos escenarios de conmemoración en la escuela, en tanto posibilita que los estudiantes logren movilizar desde el lenguaje estético, ese bloque de emociones de aquellos quienes aún no logran sensibilizarse frente al padecimiento de las víctimas, y por tanto su no reconocimiento como actores que han sido profundamente vulnerados en el marco de la guerra. Al respecto, Tamayo (2002) menciona en relación a esto que

En el lenguaje del arte hay tres niveles de percepción: uno en el que el espectador de la obra percibe la atención, se puede describir e informar sobre la obra. Otro en el que hay una observación reflexiva, se establecen analogías... El tercer nivel es en el que hay una contemplación de la obra, el observador o los observadores logran entablar un diálogo con el artista. En la contemplación se ve la obra con los ojos pero se la entiende con la mente. Se la reconoce y analiza y se establece una relación directa y profunda entre el artista y quien la observa. (p7)

La Conmemoración: Un acontecimiento educativo.



Ilustración 19. Estudiantes de grado 11 representando a los líderes sociales asesinados.

El jueves 18 de Julio, a las 10:10 de la mañana, momento justo en que suena el timbre que indica la hora de ingreso del recreo a los estudiantes de primaria, e instante en que los jóvenes de bachillerato salían a sus 30 minutos de descanso, se dio paso a un acontecimiento sin precedentes, que seguramente quedará en el recuerdo de muchos de los que allí se encontraban presentes. Estudiantes, Maestros, directivos de la institución y trabajadores de servicios generales veían con profundo asombro y angustiosa pasividad lo que allí abajo en la cancha de microfútbol sucedía.

Desde hacía dos semanas, producto del abordaje y discusión en clase sobre las diferentes problemáticas derivadas del olvido colectivo al cual parecemos estar irremediablemente condenados desde la perspectiva de Vivir Sin los otros, y de las demás narrativas testimoniales abordadas en el marco del plan lector, los estudiantes de grado 11° venían reflexionando sobre esa especie de amnesia que parece invadirnos cuando escuchamos sobre la sistematicidad de

los crímenes contra defensores de derechos humanos, y sobre el aumento de la violencia en algunas zonas del país, a propósito de la Muerte de María del Pilar Hurtado, quien fue asesinada vilmente frente a su hijo durante esos mismos días, en un municipio del departamento Córdoba llamado Tierra alta, lugar al que llegó desplazada por la violencia en su tierra natal, puerto tejada, en busca de una mejor calidad de vida, pero donde lamentablemente encontraría la muerte por su trabajo social en pro de las comunidades afectadas precisamente por esa violencia.

No obstante, para muchas personas, incluso de la misma comunidad educativa, estos temas no constituían una preocupación que mereciera ser abordada en los espacios de clase, ya que era algo que se hablaba entre dientes y que era tan naturalizado que se volvió algo cotidiano escuchar de ello frecuentemente en los medios de comunicación, sin siquiera llegar a intranquilizarse al respecto. Es por esta razón que desde el espacio del seminario de la memoria, en directa correlación con el plan lector, se propone la configuración de un escenario en dónde se evoque la memoria de aquellos que hoy no están en vida, pero cuyas voces siguen presentes, y por supuesto también de aquellos que se encuentran con nosotros, pero que de una u otra manera han sido acallados, vulnerados, silenciados, oprimidos y temen levantar su voz. Sin embargo, naturalmente esto implica pensar desde una perspectiva metodológica, ¿cuál sería el “lenguaje” o el medio más idóneo para poder hacerlo, y de esta manera conmemorar -valga la redundancia- la memoria de éstas personas que murieron en el marco del conflicto y que dieron su vida por las comunidades?

Una de las preguntas que rondaron este ejercicio, estaba enfocada justamente a saber cuál era la mejor manera de llegar a la sensibilidad de las personas, es decir, implicaba indagar sobre cuál era la mejor alternativa para poder concientizar, humanizar, movilizar fibras, incomodar a quienes no quieren escuchar y de poder evidenciar una real problemática que cada día se lleva nuevas vidas en las zonas de conflicto en el país. ¿Cómo hacer para esto? ¿Qué estrategia

implementar? Si bien el relato literario constituye una herramienta muy importante para dignificar la memoria de las víctimas y de gran impacto para quienes se aproximan a estas narrativas, era necesario, además de esto, pensar en un mecanismo cuyo alcance fuera mucho mayor, que pudiera llegar a más personas, y cuya conmoción e impresión en los involucrados fuera tan grande, que se pudieran tejer reflexiones en torno no sólo al asesinato de líderes sociales, sino también al retorno de los fantasmas de la guerra que durante tantos años nos han acompañado. Desde un inicio, cuando se pensó la propuesta de intervención adecuada y qué más llamara la atención de los estudiantes y de la comunidad en general para la conmemoración de ese espacio y para ese acontecimiento de la memoria, se tenía claro que desde los lenguajes estéticos se podría lograr un mayor impacto, dado que como afirma Clara Tamayo (2002)

Hay una relación de intercambio recíproco entre el lenguaje literario y el lenguaje artístico con la cultura. Y a su vez, el arte es quizá el modo más sublime de expresar los sentimientos, por lo cual el lenguaje del arte es un diálogo y una comunicación directa y profunda entre todos, aunque se hablen diferentes lenguas. (p5)

Dice Francisco Conesa -siendo retomado por Tamayo- que al usar el lenguaje de las imágenes realizamos inferencias de diversos tipos, gracias a las cuales podemos expresar e interpretar mucho más de lo que está en las palabras. “Al usar un lenguaje icónico activamos, además, una serie de conocimientos que las palabras evocan y no necesitan hacer explícitos” (Conesa,1998:171).

Es por esta razón, que junto a los Maestros del Área de humanidades y Ciencias sociales, además de estudiante y naturalmente informando a las directivas del colegio sobre lo que se pensaba realizar en el patio de recreo, se concertó la realización de un performance que además de retomar las reflexiones abordadas durante los espacios de lectura de los relatos literarios y las narrativas testimoniales, buscara posicionar en la esfera pública la memoria de los líderes

sociales asesinados en el marco del conflicto armado, por su labor a la construcción de paz en el país.

Esto se llevó a la práctica mediante un ejercicio de escenificación en donde a manera de performance, los estudiantes cubrieron sus cuerpos con sábanas blancas, muchas cubiertas con pintura blanca que simulaba ser sangre, mientras en sus manos y en sus cuerpos reposaban letreros y carteles con los nombres, fechas de nacimiento y de deceso de algunas víctimas que murieron a causa de esta barbarie, sus respectivas fotografías y en algunos casos el porqué de su asesinato. Sus cuerpos caían lentamente al suelo mientras en los parlantes ubicados en frente de la cancha sonaban los helicópteros que lanzaban las ráfagas de disparos y bombas que de manera simbólica los estaba asesinando y cuyo sonido era tan estremecedor y ensordecedor que retumbaba en los oídos de todos los allí presentes como si ese lugar fuera un auténtico campo de batalla.



Ilustración 20. Patio del colegio Durante el performance

En ese preciso momento, también empezaron a ingresar los jóvenes quienes encarnaban a los diferentes actores armados responsables -entre otras cosas- de la violencia que ha azotado los territorios abandonados por el estado. Los estudiantes, que personificaban a estos grupos armados, pintaron sus rostros con consignas de guerra, y los vestuarios que trabajosamente elaboraron buscaban representar con algún distintivo particular estas milicias a las que pertenecían.



Ilustración 21. Estudiantes de grado décimo representando a los actores armados del conflicto



Ilustración 22. Estudiantes de grado 11 representando a actores del conflicto armado

Entraron a la cancha -o, mejor dicho, al campo de hostilidades - empuñando armas laboriosamente elaboradas en cartón, cartulina, y algunas un poco más creativas, hechas con palos de escoba y pinturas de color negro y gris, como si se tratara de un verdadero instrumento para matar. Empezaron a disparar al son de las descargas de los fusiles y estando en el suelo, cada uno de esos milicianos dejó sus armas a un lado y tomaron algunas tizas que se encontraban conjuntas al espacio, y empezaron a dibujar en el piso las siluetas de los cuerpos de quienes yacían allí muertos. Las reacciones fueron muchas: desde los espectadores que veían desde la terraza del segundo y del tercer piso del colegio, hasta los transeúntes desconcertados que miraban a través de la reja lo que sucedía en aquella cancha y cuyas mirabas reflejaban asombró, además de porteros, aseadores, trabajadores de la cafetería y, por supuesto, maestros de otros cursos. Después de un rato de estar en el suelo, cada uno de los estudiantes que estaban acostados bajo las blancas mantas manchadas de rojo sangre se levantaba y se dirigía hasta un micrófono que se encontraba en medio del patio para tomarlo -muchos con tremenda timidez- y con voz seria e introvertida, decían quiénes eran -o a quién representaban- y el porqué de su asesinato:



Ilustración 23. Estudiantes de Grado 11 acostados en el suelo durante el performance

Yo soy Jaime Garzón, Nacido en Bogotá en el año de 1960 y asesinado en la misma ciudad en el mes de agosto de 1999. Fui un gran comediante, pedagogo, activista, pero fundamentalmente, un apasionado por la vida y el humor. Me asesinaron porque a través de la comedia podía mostrar la desgracia de la sociedad colombiana. A muchos no les gustó eso...

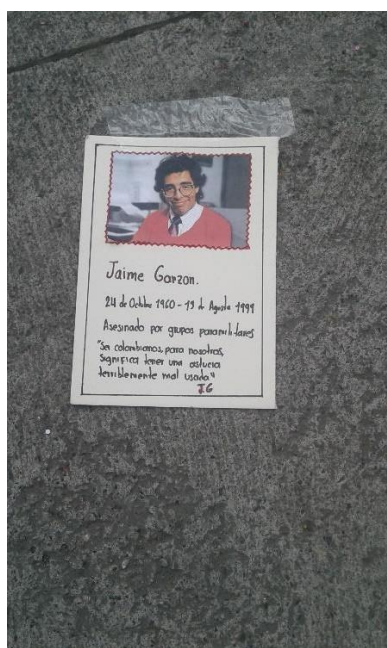


Ilustración 24. Cartel sobre Jaime Garzón

Yo soy Esquivel Manyoma Barrigón. Un gobernador indígena y promotor de salud del pueblo Embera Dobida del Resguardo Dabeiba Queracito en el medio Baudó en el departamento de Chocó. Me arrebataron la vida una fría madrugada del mes de octubre mientras yacía descansando en mi casa junto a mi familia, quién de milagro se salvó, de no haber sido por que se encerraron en el baño en el instante en que empezaron a dispararme.

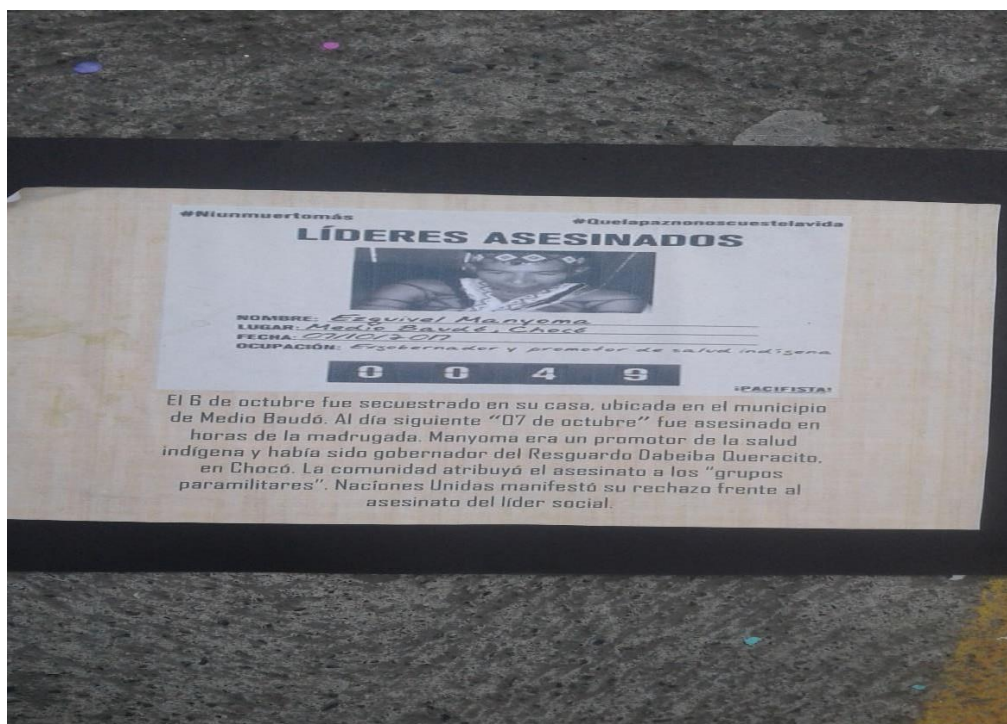


Ilustración 25. cartes sobre Esquivel Manyoma

Mi nombre es Dimar Torres. Asesinado en una calurosa noche del 22 de abril de 2019, a manos de miembros del ejército nacional en una zona boscosa de la vereda convención, en la zona del Catatumbo en Norte de Santander. Muchos aseguran que si me mataron fue por algo, que el ejército sólo cumplía su labor al tratar de evitar que yo supuestamente me fuera a robar un fusil, que me asesinaron en un forcejeo, pero no fue así... Estoy seguro de que mi muerte se dio por querer apostarle a la paz. porque después de haber permanecido gran parte de mi vida

en la antigua guerrilla de las FARC, decidí darle otro rumbo a mi vida ya que un día antes de partir de este mundo, me aprobaron un proyecto productivo para producir huevos en mi pequeña parcela.

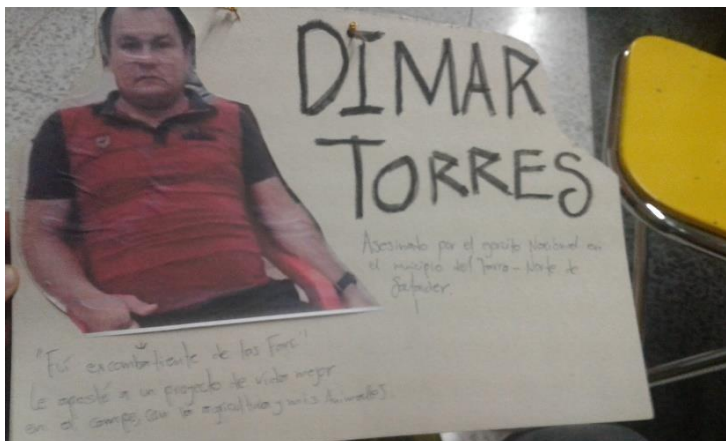


Ilustración 26. Cartel sobre Dimar Torres

Durante un espacio de intervención y socialización de las reflexiones generadas posterior a la realización del ejercicio, me llamaba particular atención un comentario que hacía un estudiante de grado 10º al interior del auditorio en donde se encontraban los docentes de ciencias sociales y el área de humanidades, y por supuesto los estudiantes de grado décimo y once.

A veces no es suficiente con condolerse en Facebook y las demás redes sociales, sino que también es importante buscar otras maneras de que los demás también puedan compadecerse de ese dolor. Porque, bueno... Siempre es algo como: Otro líder asesinado de manera macabra, con tortura, y no pasa nada. Pongamos carita de llanto en las redes, y coloquemos en internet, cómo nos duele, que triste que todo eso suceda... y al otro día, otro líder asesinado, y seguimos: Un nuevo líder social acribillado a tiros, se suma a la lista de líderes asesinados en los últimos meses. ¿y qué hacemos al respecto? ¿volvemos a poner la carita triste y a repetir, que los siguen asesinando? Por eso me pareció muy chévere el ejercicio que realizaron mis compañeros, porque muestra otras maneras de comunicar esas cosas a las personas, de una

manera más llamativa e interesante. (Estudiante de grado 10° durante el espacio de socialización posterior al performance. Julio de 2019)

En ese mismo espacio, después de unas dos o tres intervenciones más de estudiantes y de maestros, Juan Sebastián, un estudiante de grado 11, levanta la mano y pide la palabra de manera eufórica, como si tuviera particular interés en ser escuchado por quienes estábamos allí presentes. Se dirigió hasta en donde se encontraba el parlante a donde estaba conectado el micrófono, y con voz formal y sensata mencionaba:

A mi me parece que sí es bastante importante hablar de esto en el colegio y en las clases, porque pues sí, claro que existen los medios de comunicación y se supone que ellos tendrían que informarnos, pero esas noticias las hacen parecer como que es algo que ocurre todos los días, y es un poco frustrante ver como después de dar una noticia triste como el asesinato de un líder social, o de un exguerrillero, o de un miembro del ejército, después muestren algo de fútbol, o cualquier cosa de algún reality show, como si lo anteriormente dicho no tuviera importancia y no mereciera respeto alguno. (Estudiante de grado 11° durante el espacio de socialización posterior al performance. Julio de 2019)

Estos relatos de las víctimas nos brindan un sistema simbólico, frente a condiciones de prácticas humanas, que llevan a preguntarnos qué pasa cuando alguien desaparece, porque es necesario transitar al pasado para encontrar esa verdad, algún rastro, porque necesitamos esa memoria y porque es importante que esa memoria sea creativa y se transforme como desde este ejercicio performativo, que entre otras cosas son fundamentales para sensibilizarnos, tocarnos en la piel y darnos cuenta que vivimos, pero que estar vivo no es tan sólo un acto instintivo, sino que estar vivo también es la posibilidad de respirar y transitar en el cuerpo de los otros.



Ilustración 27. Estudiante de grado 11 mostrando los mensajes de apoyo a las víctimas en su camiseta.

Efectivamente, este es un ejercicio para NO OLVIDAR, y ese no olvidar significa decir que no tenemos miedo. La cuestión de esta sensibilización desde las narrativas testimoniales, desde la literatura, o desde el performance, no es solo mostrar las cientos y miles de víctimas que hay, porque aunque es bastante necesario e importante hablar de ello, a su vez es muy triste y doloroso abordarlo, y precisamente por esa razón es que tenemos que ir más allá. Este día se realizó un acto simbólico bastante sentido, pero cada vez hay que ir más allá. Los estudiantes son multiplicadores al igual que nosotros, y tenemos la responsabilidad mancomunada de replicar esto en nuestras familias, en nuestros espacios de incidencia, no sólo en la escuela, sino también los diferentes escenarios en donde convivimos.



Ilustración 28. Carteles sobre el asesinato de líderes sociales creados por estudiantes de grado 10 y 11.

Segundo momento de conmemoración.



Ilustración 29. Folleto de bienvenida al foro educativo institucional, y cronograma de las actividades a realizar

El segundo momento de conmemoración, se da en el marco del Foro educativo institucional denominado “la memoria del bicentenario” realizado el día 12 de agosto de 2019, organizado por los docentes del área de ciencias sociales y humanidades en el auditorio de la institución educativa, con la perspectiva -entre otras cosas- , de ver este escenario como una oportunidad para compartir experiencias que contribuyan a que sea posible interpretar y re-interpretar hechos particulares del conflicto en el país, que fortalezcan en los estudiantes el ejercicio de una ciudadanía activa de acuerdo con los valores democráticos del respeto, la solidaridad y la resiliencia. El objetivo de este espacio era comprender que conmemorar el bicentenario de la independencia de Colombia va mucho más allá de recordar una fecha puntual, o de un acontecimiento específico, sino que por el contrario se trata de reconocer que en estas dos

centurias se han generado distintos procesos y narrativas que nos permiten abordar esa serie de transformaciones por las que ha atravesado el país, no sólo desde las voces de los vencedores y en cuyos relatos siempre ha reposado la legitimidad de ciertos acontecimientos históricos, sino también desde el lado de los vencidos, de las víctimas, de los rechazados, oprimidos, silenciados y acallados.

Este espacio contó con la participación de estudiantes de la institución educativa, Padres de familia, maestros, directivos, investigadores, trabajadores del colegio, y practicantes de la Universidad Pedagógica Nacional; Además de contar con la asistencia de Gustavo Quintero Ardila, alto consejero para los derechos de las víctimas, la paz y la reconciliación; Olga María Perea Flórez, Sabedora Ancestral de la cultura Afrocolombiana, y 3 escritores del libro *Almas que escriben, vidas en medio del conflicto armado*, quienes compartieron con todos los allí presentes acerca del proceso de creación de esta obra, que entre otras cosas, desde la perspectiva de sus autores, es un ejemplo de cómo el encuentro con el otro y el reconocimiento de su ser, aceptándolo como alguien diferente que tiene algo para contar y que merece ser escuchado, favorece un espacio de diálogo en el que se dejan a un lado los odios y se promueven vías alternativas a la violencia para solucionar los conflictos.

Este evento se desarrolló en el salón de Artes del Colegio Misael Pastrana Borrero, que para efectos de esta conmemoración se convirtió en un auditorio que albergó a más de 50 personas que estuvieron allí presentes participando activamente en el Foro, y en dónde se realizó el montaje de una instalación artística, que entre otras cosas, su objetivo era poner rostro al oscuro camino de tinieblas trazado por la guerra, pero, ante todo, a los colores infantiles que por fortuna mantienen el vigor de otros universos, con sus dones naturales de ingenio y fantasía, siempre en resistencia contra la muerte social, la impotencia de las instituciones y la soberbia de los violentos.



Ilustración 30. Montaje de fotografías relacionadas con el conflicto armado y las interpretaciones de los estudiantes frente a estos acontecimientos.

Dicha Instalación estaba compuesta por los trabajos realizados por estudiantes de grado décimo a grado once, en el marco del Plan Lector y del seminario de la memoria histórica, en un momento posterior al ejercicio de lectura del Libro Almas que escriben. Luego de un acercamiento a los relatos sobre las regiones de origen de los autores, de vislumbrar los horrores del destierro y palidecer ante la inclemencia de la guerra y de los conflictos bélicos de este tipo, se dio forma artística a las sensaciones, a los sentires, a las emociones, a las tristezas y fundamentalmente, a las fuerzas encontradas que han supuesto estas largas décadas de conflicto armado; palabras e imágenes que simplemente desbordan cualquier intento de la imaginación.

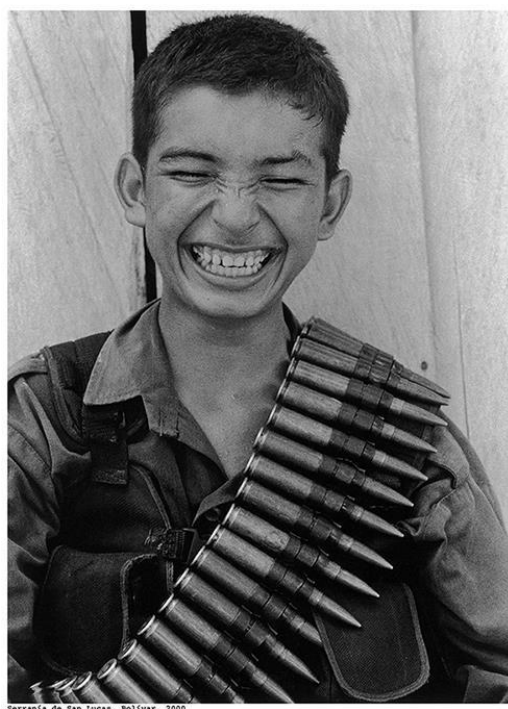


Ilustración 31. Rostro elaborado por Kevin Laverde 1101, basado en una fotografía de Jesús Abad Colorado, de la obra "el Testigo".

Esta instalación también incorporó los relatos elaborados por estudiantes que, de alguna manera, buscaban retomar las voces de las víctimas desde la construcción de unas narrativas que, desde la ficción, pudieran integrar elementos del sufrimiento y los padecimientos reales de quienes han vivido en carne propia el rigor y la crueldad del conflicto armado.

Una de las máximas pretensiones con la instalación de estas narrativas estéticas de los estudiantes, era disponer de manera abierta y creativa, la perspectiva de estos en relación a la lectura de los relatos y su experiencia con el abordaje de estos, intentando pasar de una aprehensión de unas fechas, conceptos, sucesos, a la autoría de una obra, que busque recoger las voces de quienes han padecido en carne propia la guerra, y exponerlas en la palestra pública para retornar la voz a aquellos sin voz.

La jornada transcurrió con total normalidad, sin ningún contratiempo, excepto por el torrencial aguacero que empezó a azotar las tejas del auditorio y que se filtraba por una porosidad que tenía el techo, lo cual generó una molesta gotera que retumbaba en el auditorio incluso más

fuerte que la misma lluvia. Esto hizo necesario colocar una caneca en donde cayera el agua, para evitar cualquier tipo de accidentes ocasionados por los resbaladizo del suelo al estar mojado.

La primera intervención estuvo a cargo de uno de los maestros más antiguos del colegio y perteneciente a la jornada de la tarde, quien ante la mirada desconcertada y perdida de algunos alumnos que parecían aburrirse ante la tenue voz de su interlocutor, recordaba como si lo hubiese vivido en carne propia, todo lo que fue y lo que implicó la gesta libertadora no sólo en ese momento de la historia, sino en todo el transcurso del desarrollo de nuestra sociedad colombiana, hasta nuestros días. Afirmaba con tremenda convicción -a propósito de la construcción de relatos literarios por parte de los alumnos- que en estos 200 años de relativa independencia en la que hemos vivido, sin duda también han surgido diferentes formas de ver y de comprender la historia, que se ven reflejadas en la construcción de narrativas de quienes han contado los sucesos que nos han marcado como nación, unos reconocidos oficialmente no sólo por el estado sino que es legitimado por gran parte de la población, y otros narrados desde el anonimato, desde el exilio, desde el refugio, e indudablemente desde el dolor que implica ser una víctima.

La segunda intervención, fue realizada por Olga María Perea Florez, sabedora ancestral y conocedora de la cultura afrocolombiana. Llegó a la tarima acompañada de fuertes aplausos, generados por los canticos que salían de su boca mientras subía al escenario. Su presencia irradiaba una enorme alegría, su aparición arrebató el sueño de los estudiantes que se estaban quedando dormidos con la anterior intervención, y entraron en un estado de profunda atención frente a lo que estaban escuchando, debido a la gran capacidad que tiene Olga para hacerse coger cariño del público y llamar su atención. Su participación en el espacio estaba enfocada a visibilizar y dar reconocimiento a los saberes ancestrales como patrimonio del buen vivir, como propuesta alternativa para la salud. Su lucha ha estado enfocada a persistir en generar

acciones de rescate y preservación de las tradiciones, con el fin de brindar a la población afrodescendiente un espacio en donde puedan no sólo recibir atención médica con herramientas terapéuticas de la medicina tradicional, sino que también sean espacios de reflexión en torno a la violación de derechos humanos en las comunidades negras en el país.



Ilustración 32. Olga Perea Dando su conferencia.

Posteriormente, la palabra estuvo a cargo de Gustavo Quintero Ardila, alto consejero para los derechos de las víctimas, la paz y la reconciliación. En su intervención, abordó el tema de los imaginarios sobre el conflicto armado que se tienen en la ciudad, y esa profunda desvinculación que existe en la población en general sobre la guerra y la ciudad como un escenario bélico.

Destacó la labor que ha venido haciendo el colegio en el tema del abordaje de la memoria histórica, y ratificó, un gran compromiso por la construcción de escenarios en las escuelas donde puedan abordarse estos temas. Además, también señaló la apuesta tan importante que realiza el centro nacional de memoria histórica, con la elaboración en compañía de sus autores,

del libro *almas que escriben*, como uno de esos aportes de la alta consejería para los derechos de las víctimas, que permitan poner en la piel de otros esos dolores vividos en el marco de la guerra.

Esta intervención del alto consejero, fue parte introductoria para que los autores de *ALMAS QUE ESCRIBEN*, pudieran contar sobre el proceso de elaboración de este material literario, y la apuesta ética y pedagógica con la que hicieron este trabajo. Ellos/as son familiares de personas dadas por desaparecidas, víctimas de la bomba del Club El Nogal, familiares de integrantes de la extinta guerrilla de las Farc, y víctimas de las ejecuciones extrajudiciales o mal llamados “falsos positivos”, quienes durante siete meses se reunieron, sagradamente, los sábados, en jornadas de laborioso trabajo durante algo más de ocho horas, para aprender a narrar un dolor que hasta el año pasado había sido silencio, y que sólo habían podido manifestar en esa esfera privada, en dónde si no sale ese dolor, llega a producir heridas, traumas y una dificultad para continuar con sus proyectos de vida.

Posterior a esta intervención, se dio un espacio de tiempo para que todos los asistentes pudieran recorrer libremente el lugar y de esta manera poder apreciar con mayor detalle cada uno de los productos y muestras elaboradas por los estudiantes, y que constituían un aporte a la construcción de memoria en este escenario de conmemoración.

Uno de los momentos de mayor conmoción en el marco de este foro, fue cuando los autores de *Almas que escriben* se encontraron con una gran sorpresa: Los alumnos de grado décimo y once, habían elaborado cartas para ellos, en dónde se condolecían del dolor de ellos, y en donde manifestaban profunda admiración por cada una de las luchas personales que llevaban a cabo en busca de la verdad sobre todo lo sucedido con sus familiares y seres queridos. En estas cartas, también pudieron expresar su total apoyo, su compromiso con la paz del país, y algunas frases de ánimo y esperanza para que a pesar de la turbulencia del camino en busca de justicia, nunca pierdan la ilusión y el optimismo de saber qué fue lo que pasó. Los autores del libro y

los demás asistentes presenciaron el fruto de un esfuerzo que se había venido realizando exactamente 4 meses antes, mediante una paciente labor que en su orden incluía, entrevistas, relatos, talleres, interpretación, indagación de campo, trabajo manual, y todo lo relacionado a la curaduría del escenario de conmemoriación; y que por lo mismo, había generado una gran expectativa en cada una de los presentes.

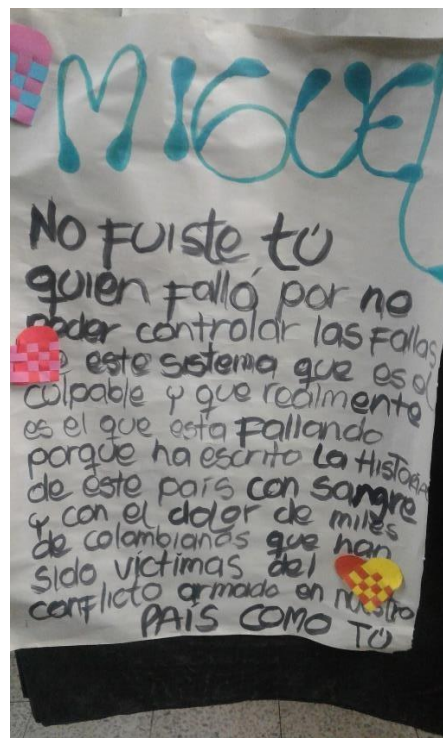


Ilustración 33. Carta a Miguel Vargas, autor de uno de los relatos de Almas que escriben, a manos del estudiante de Brayan López

La escritura de cartas a una persona que se haya perdido por la violencia en el país constituye una herramienta terapéutica para tramitar el dolor, porque en las cartas se cuentan muchas cosas, se puede comunicar a los desaparecidos, así sea de manera simbólica y alegórica, todo aquello que no se dijo cuando estaban presentes, todas las cosas que nos han sucedido desde sus partidas, todo lo que han atravesado en búsqueda de la verdad, y por eso las cartas juegan un papel reparador.



Ilustración 34. Cartas, dibujos y mensajes para los autores del libro Almas que Escriben.

Desde esta perspectiva, en el momento de la creación de las cartas uno de los elementos fundamentales a tener en cuenta en ese instante, era poder hacer un proceso de retrospectión y pensar por un momento en una persona a quien los estudiantes hayan perdido en el marco no sólo del conflicto armado, sino también debido a las dinámicas de violencia en los contextos urbano populares, y a quien quieran expresar todas esas cosas que no manifestaron a su ser querido mientras estaba presente en sus vidas, como una manera de poder sensibilizar frente al dolor que implica la pérdida de un ser querido, y que las cartas surgieran del sentimiento y la sensación.

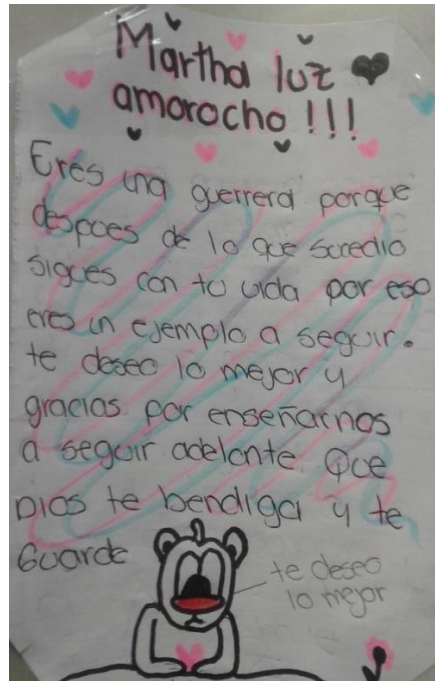


Ilustración 35. Carta a Martha Luz Amorcho Mikan. Elaborada por Gabriela Angulo

Esto podría articularse con lo que plantea Uribe de Hincapié (2003) en tanto menciona que:

Escuchar la verdad del otro, su dolor y sufrimiento, sus razones de venganza y de violencia, puede contribuir significativamente a relativizar el propio sufrimiento, a resignificarlo, a encontrarle un sentido histórico y político y, sobre todo, a incorporar esa historia particular o familiar en contextos amplios de explicación donde se pueda identificar su lugar en las corrientes de la historia, en la complejidad de los procesos bélicos. Y aprender de allí, quizá, que no resultaría muy racional vengarse de aquellos que infligieron dolor y sufrimiento; que tiene sentido desplazar el interés en esa venganza, hacia la transformación de las condiciones que alentaron y reprodujeron las justificaciones morales y las razones políticas de los conflictos armados. (P18)

Las reacciones de los autores a quienes iban dirigidas estas cartas, estuvieron atravesadas por la sensibilidad, la emotividad, y desde el afecto por el detalle que seguramente para algunos no fue más que un ejercicio simbólico de reparación, pero que para ellos representó un auténtico

acontecimiento, dado que en palabras de Martha Luz Amorocho Mikan -una de las autoras de almas que escriben-, esto les permite

“tener fuerza para seguir caminando, para no desfallecer. Muchas veces uno puede sentirse triste, frustrado, los recuerdos de esa persona que no está hace que se sienta un vacío tremendo, y puede que uno quiera rendirse, y más aún, con un estado que no se conmueve ni se inmuta ante tanto dolor que en muchos casos, el también ha generado. Pero estas cosas a uno lo llenan de fuerza, de valentía. Esto nos muestra que no estamos solos, y que vale la pena seguir dando la pelea por la verdad hasta donde sea necesario. (Marta luz Amorocho durante su intervención en el foro. Agosto de 2019)

aproximándonos al final, se dió paso a la presentación del trabajo elaborado por Brayan Darío Guerra (11-01Jm) Sobre la Flor de no me olvides, como un símbolo de la lucha de las víctimas.



Ilustración 36. Flor de “no me olvides”Elaborada por Brayan Guerra, 1101.

Flor de no me olvides: su nombre es el mismo en cualquier idioma. esta flor no nace en los jardines, nace principalmente entre la maleza. ocasionalmente uno la ve al lado de la

carretera, o en donde uno menos lo espera. recibe su nombre porque un caballero hace mucho tiempo iba con su doncella cabalgando y cae la doncella en una laguna y el caballero va a rescatarla, sin embargo, cuando la rescata el también cae y antes de hundirse por completo, pudo recoger con sus manos esa flor para entregársela a su doncella diciéndole entre lamentos “no me olvides”. (Brayan Guerra. Agosto 2019)

Esta flor es el símbolo de las víctimas, porque nace en situaciones muy difíciles y adversas, pero a pesar de eso conservan su belleza interior, busca salir adelante, mantenerse, brillar por sí misma. Las víctimas son una luz de esperanza, a pesar del dolor, de lo que les paso, buscan salir adelante, buscan salir de las situaciones complejas. Hoy en día muchas víctimas la utilizan, muchas instituciones y organizaciones también la utilizan. Justamente eso es la memoria, de comenzar a construir entre todos imaginarios colectivos, comenzar a comprender que fue lo que sucedió en una ciudad como Bogotá, en un País como Colombia en dónde 8.8 millones de personas son víctimas del conflicto armado, y otro gran porcentaje que, aunque no son reconocidos como víctimas, fueron afectados directa o indirectamente por la guerra.

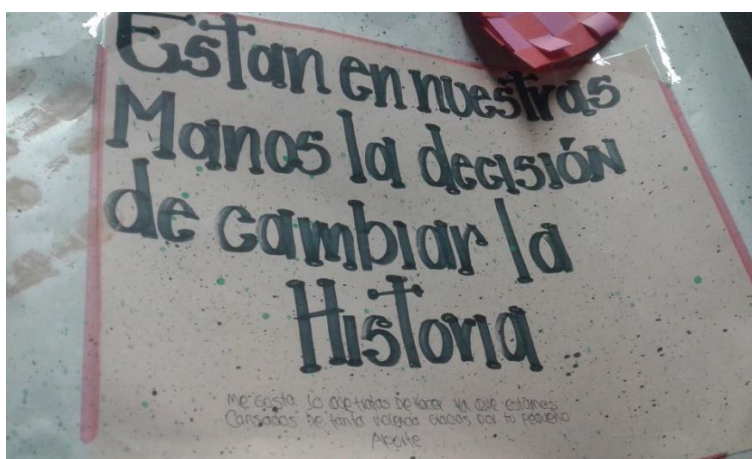


Ilustración 37. Mensaje para los espectadores del Montaje conmemorativo.

Este espacio culminó con los agradecimientos de los directivos de la institución, entre los que se encontraba el Rector, el coordinador de la institución (jornada mañana) el orientador, y algunos maestros del colegio, que entre otras cosas, manifestaron su completo apoyo a la realización de estos ejercicios, porque fomentan el pensamiento crítico en los estudiantes y les permite poder ver el mundo de otra manera, potenciando las reflexiones sobre la violencia en el país, y el papel fundamental que juegan como sujetos históricos en la transformación de este escenario de barbarie en el que vivimos.

Si hay un daño, a partir de diferentes mecanismos se puede llegar a aliviar ese dolor, no solo a través de la escritura, sino también desde el arte, desde las distintas expresiones, hace que las víctimas vayan de alguna manera superando su dolor: es un proceso muy difícil, seguramente muy complicado y complejo, empezando porque son cosas que no se olvidan, que siempre van a estar ahí, pero qué es importante comenzar, dar un paso, empezar a darle trámite para poder sobrellevar ese dolor. Pero para que una víctima pueda empezar con este proceso de reparación ¿qué se necesita en particular? que la sociedad la rodee, no que la combata. De que toda la sociedad le demuestre que se puede.

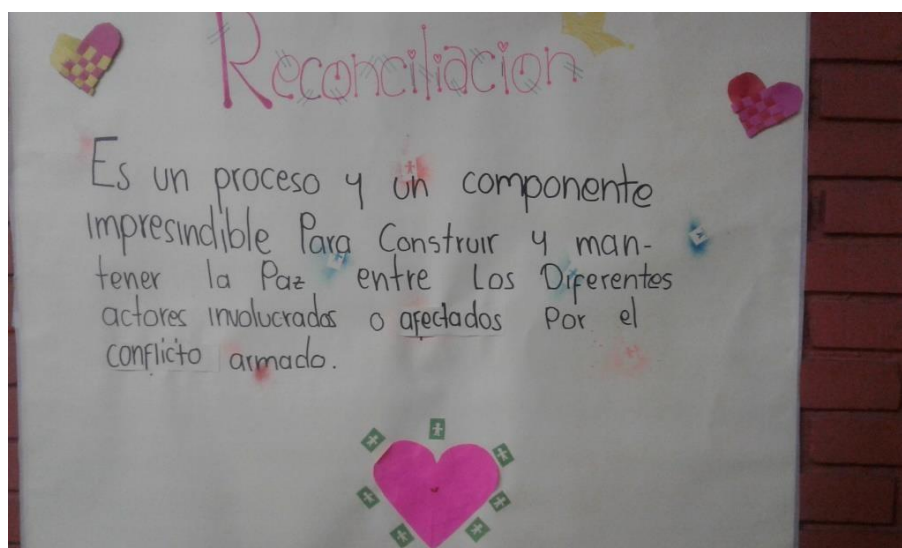


Ilustración 38. Mensaje para los espectadores a cargo de Paula Zambrano.

Puede decirse que la obra se constituye en una práctica educativa y cultural en la cual se crea un nuevo lenguaje, desde un campo de percepción que parte desde el diferente bloque de emociones y sensaciones que atraviesan a los estudiantes desde la realización del ejercicio de lectura de las narrativas abordadas en los espacios de encuentro del plan lector, y desde los diferentes escenarios de reflexión en los cuales participaron, tales como el seminario de memoria en el marco del proyecto Trenzando Mundos.

Retomando los aportes del proyecto “de dónde vengo voy” (2013), la creación de espacios que permitan la experiencia de un acontecimiento estético nos permite comprender que *“la memoria se da en el límite mismo entre la realidad y el lenguaje, entre los hechos y la imaginación. En el terreno estético, la realidad es el material del arte y éste, el inicio de un campo de percepción dispuesto a la transformación de las experiencias personales y colectivas y a las formas de pensamiento que le corresponden. (p10)”*

Relatos para el recuerdo.

La construcción de estos relatos tuvo como principal insumo la creatividad y la imaginación, fomentada en gran medida por la catarsis y el impacto generado por la experiencia de lectura de las narrativas abordadas en el espacio de plan lector, que entre otras cosas, les permitía visibilizar el espectro de posibilidades creativas que existen para aportar no sólo a la construcción, sino también a la transformación de las nociones e imaginarios que se tienen sobre la memoria histórica en la escuela.

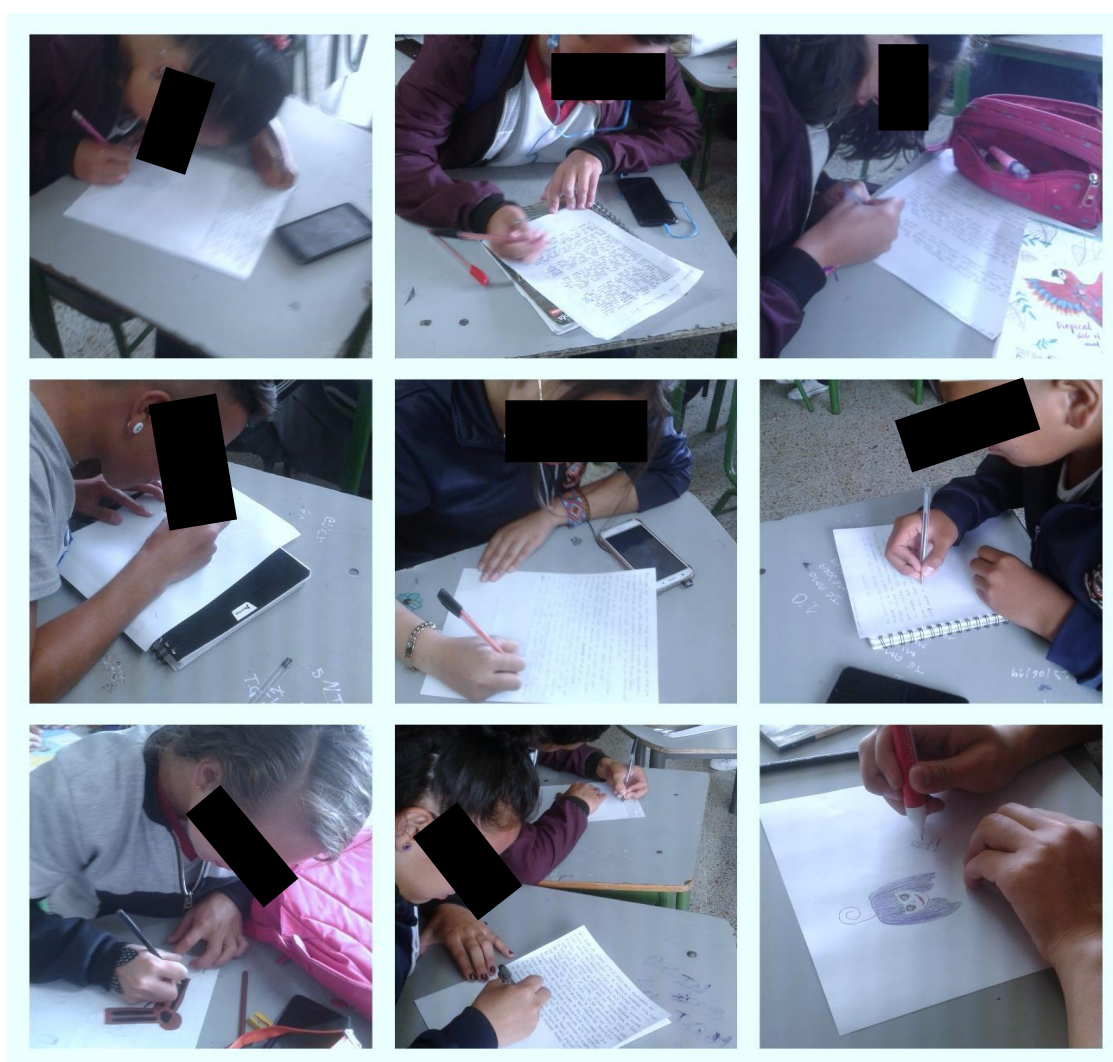


Ilustración 39. Estudiantes de Grado 11 Elaborando relatos literarios e ilustraciones sobre el conflicto armado y la memoria histórica.

Mario Lozada

(Juan Sebastián Puentes)

Colombia, donde se vive el temor de ser secuestrado, violado, torturado, de ser abusado, asesinado, donde la limpieza social se nos hace algo normal, que supuestamente es para mejorar la seguridad en las zonas más peligrosas, después de todo, quien los manda a estar en la calle tan tarde? Como dice el dicho “los niños buenos se acuestan a dormir temprano, los que no, los acostamos nosotros.”. Este es el caso de Mario Lozada. Era un joven trabajador y estudiante de administración de empresas, dedicado a su familia, con su esposa llevaba un poco más de 8 años y producto de esa relación tenía una hijita de 4 años de edad. Vivían en una humilde vivienda en el barrio Monteblanco. El día 21/08/1999, Mario llegó después de un arduo día de trabajo a su casa, y enseguida comenzó a alistarse para irse a estudiar al instituto nocturno, en donde le faltaba menos de 6 meses para graduarse y conseguir un mejor trabajo. Sin embargo, como si se tratara de una epifanía, su esposa le echó la bendición al salir y le dijo que se cuidara muchísimo, que un fuerte presentimiento le advertía que algo malo sucedería. Mario salió del instituto rumbo a su casa junto a sus compañeros, quienes vivían relativamente de su vivienda, o bueno... Por lo menos lo suficiente para irse caminando juntos hasta cierto punto, luego cada uno de ellos tomaría su camino. Todo era risas, las calles estaban completamente vacías y todas las tiendas y comercio absolutamente cerrados. Solo unos faros que brillan en lo alto de los postes de la luz, fueron testigos del momento en que dos hombres motorizados, cuyos rostros se desvanecieron en la noche, dispararon indiscriminadamente contra la humanidad de Mario y sus compañeros presentes, quienes se arrastraron por media cuadra hasta desfallecer en las empinadas cuerdas del barrio, dejando consigo un pequeño camino marcado en el suelo con la sangre que salía de sus entrañas. Mario Nunca Llegó a su casa, no pudo volver a ver a su familia, no lo dejaron terminar su carrera, y su esposa quedó viuda al cuidado de un niño que siempre extrañará a su padre, pero que solo podrá recordar su rostro por las viejas fotografías que quedaron en el antiguo álbum familiar.



Ilustración 40. Mario Lozada

Tarde de abril.

(Nicol Labrador.)

Recuerdo que un día en la mañana todo estaba normal, como era de costumbre. Desayuné con mi familia, mi esposo minutos antes había salido a trabajar, llevé a mis hijos a la escuela en donde estudiaban, que quedaba a unos 2 kilómetros de distancia de la vereda en la que vivíamos. En el camino, una vecina de una finca cercana me llama y me dice en voz baja que tuviera cuidado con mis niños. Que hay un fuerte rumor de que la guerrilla estuvo por estos lados hace unos días y que están reclutando a cualquier muchachito que vean por ahí, y que ya tenga la fuerza suficiente para cargar un fusil. No le preste suficiente atención, por aquí hay gente muy chismosa. Llegué a casa y empecé a hacer el almuerzo, como era habitual a esas horas del día. Cuando me percaté de la hora que era, supe que se me había hecho un poco tarde para ir por mis hijos. Cuando salí de la casa, no vi un alma por los caminos polvorientos y de barro, había un silencio sepulcral en donde ni los animales se pronunciaban y lo único que se escuchaba era el viento pasar por los árboles. Siempre iba con mi marido a recogerlos, pero este día se tardó un poco más de lo normal, así que había decidido ir por ellos. Al llegar al colegio, vi que todas las puertas estaban abiertas, en la cancha no había un solo niño, no había profesores, padres, ni mucho menos los estudiantes. Un vacío incontrollable me invadió, así que salí corriendo para la casa pensando que seguramente ellos se habían ido solos, y que habían tomado por otro camino, pero al llegar me percaté que tampoco había gente allí. El cielo se ponía más oscuro. Pasaron los minutos, las horas, los días. Pasaron semanas, meses, y ya casi van a ser dos años desde la última vez en que los volví a ver. Aún sigo esperándolos. Tengo esperanza de que en algún momento me voy a reencontrar con ellos, aunque no sea en esta vida.



Ilustración 41. Tarde de Abril.

Postre de fresa.

(Zara León)

Era tan pequeña, pero aun lo recuerdo como si hubiera sido ayer. Me gustaba jugar a la cocinita, y para el día del cumpleaños de mi padre, había decidido prepararla un delicioso postre. Salí de la casa, y en la parte que estaba abajo en donde mi papá tenía sus animales, había unos árboles de fresa de donde iba a sacar unas cuantas que estuvieran maduras y que me sirvieran para colocárselas encima en rodajas al postre. Mientras terminaba de bajarlas, levanta la mirada al frente y a lo lejos vi a unos 10 hombres que venían fuertemente armados, y que tenían uniformes parecidos a los de los militares, pero sus capuchas en la cara demostraban que no eran parte del ejército. El canasto en donde ponía las fresas se me cayó al instante. Salí a correr para ingresar a la casa de nuevo, y con gritos desesperados le decía a mi papá y a mi mamá que saliéramos de inmediato, que esos hombres eran los mismos que días antes se habían metido en las fincas vecinas. Cuando mi padre salió, fue al primero que le dispararon. A mi madre, la metieron en la cocina y entre 4 hombres la violaron sobre la misma mesa en donde iba a preparar el postre. A mí, me encerraron en un baño. No hicieron nada, aunque si me habían hecho mucho daño, después de todo, habían violado a mi madre, y me arrebataron a mi padre. Al día de hoy, sigo pensando en ellos, y en el postre de fresa que nunca preparé.



Ilustración 42. Postre de Fresa

No volví a ser niña.

(Jennifer Rodríguez García)

Yo era una niña de 12 años. Digo “era” porque ya tengo 20 años, y después de lo que me sucedió, no volví a tener la inocencia de una niña. Vivía con mis padres, mis abuelos y mi hermano mayor. Teníamos una finca no muy grande, pero que nos brindaba la posibilidad de cultivar todos los alimentos necesarios para vivir, e incluso nos sobraban para que mis papás los vendieran en la plaza de mercado. Un día asoleado, de mucho bochorno y en donde hasta los animales buscan sombra para refugiarse del sol, mi papá estaba dándole al azadón en el cultivo, mientras mi mamá estaba en la casa preparando la cena. Mi abuelo se encontraba por el pueblo, y mi hermano, estaba cortando leña para ponerle a la estufa de leña en donde mamá estaba cocinando. De un momento a otro, nos percatamos de que un camión había llegado, y en el venían unos 5 hombres quienes se bajaron con armas en las pretinas de sus pantalones y entraron a nuestra casa como si se tratase de una visita inesperada. Preguntaron por mi padre, y dijeron que si no les decíamos dónde estaba, ahí mismo me mataban a mí y a mi hermano, quien segundos antes había traído la leña a la cocina. Mi mamá se negó a decir una sola palabra, y cuando menos se dio cuenta, uno de los hombres la golpeó fuertemente en el rostro. Sacó su arma y la puso sobre su cabeza, quitó el seguro y dijo que no le temblaría la mano para disparar. A mi mamá no le quedó más remedio que señalar a través de la ventana el lugar en donde estaba mi padre. Los hombres salieron de la casa no sin antes violarme. Golpearon fuertemente con las cachas de sus armas a mi hermano quien intento evitar que le siguieran pegando a mi mamá y quien gritaba desesperado mientras hacían con mi cuerpo lo que querían. No pasaron más de 3 minutos cuando escuchamos una ráfaga de disparos, que era la evidencia inequívoca de que habían matado a mi Padre. Ya pasaron 8 años y todavía siento asco y dolor sobre mi cuerpo.



Ilustración 43. No volví a ser Niña

Lo que recuerdo de las 6:00am

(Fabián Rodríguez)

Recuerdo que eran las 6:00am de aquella mañana fría de agosto, cuando de repente escuche cuya presencia retumbaba sobre las casas, y que cuyo sonido se fundía con los gritos de las personas. Salí rápidamente de casa a ver qué era lo que tanto ocurría allá afuera, y cuando asomo la vista, había unas 4 camionetas negras de donde salían personas con fusiles y metralletas como si se fueran a emprender una cruenta batalla. Llamé a mi pareja y en menos de un minuto después de salir de la casa, escuchamos los primeros disparos que provenían de una casa cercana a la mía. Corrimos lo más que pudimos, pensando que si escapábamos lograríamos sobrevivir. Sin embargo, por un momento nos pusimos a pensar en las personas que allá estaban en esas casas. Eran amigos, conocidos, hermanos, y familiares. Salimos a buscar a nuestros seres queridos, cuando nos encontramos con una escena signa de una autentica película de terror. Por debajo de las puertas se deslizaban los charcos de sangre provenientes del interior, se escuchaban aún gritos, pero esta vez de manera más débil, hasta desvanecerse ese sonido. Las paredes eran fieles testigos de lo que había sucedido, y en sus fachadas, se veían las manos marcadas con sangre que intentaban levantarse del suelo para huir. El olor era como de una carnicería, la escena era completamente perturbadora. Habían asesinado a todos, sin excepción. Encontramos una hoja en medio del suelo que parecía ser una nota marcada con sangre, que decía “volveremos”. Desde ese momento, nunca más regresamos a ese lugar. Tuvimos que irnos para siempre, dejando de lado toda la vida que ya habíamos construido, pero, sobre todo, con el recuerdo de nuestra familia siendo masacrada ante nuestra impotencia.



Ilustración 44. Lo que recuerdo de las 6AM

El Sufrimiento de mi tierra.

(Dayana Cortés)

Recuerdo que un día, eran algo así como las 6 de la tarde, estábamos todos en familia conversando sobre todo lo sucedido en el día. Mi marido me contó cómo le había ido en el trabajo, y mis hijos me contaban como les había ido en el colegio. Nunca nos llegaríamos a imaginar que esa sería nuestra última noche en familia. Hablamos hasta las 10 de la noche, algo que no era muy habitual ya que desde hace algún tiempo el tema del dinero era una constante preocupación, sin embargo, esta noche parecía que eso no importaba. Nos fuimos a descansar, cuando en medio de la madrugada un gran estruendo nos despierta. Había sido una ráfaga de disparos. Mis dos hijos estaba muy aterrados por lo ocurrido. Como pude, escondí a mis niños y salí a mirar que era lo que estaba pasando. Eran paramilitares, lo recuerdo porque gritaban con toda fuerza y rabia “guerrilleros hijueputas”. Entraron a todas las casas que quedaban cerca y se llevaron absolutamente todo, y quien se rehusaba a ello o se interponía en su camino, era asesinado. Cuando tumbaron la puerta de la casa, lo primero que hicieron fue neutralizar a mi esposo dándole un balazo en la cabeza. A mí, me cogieron entre tres. Primero me golpearon hasta dejarme completamente débil, luego, dos de ellos sujetaron mis manos y uno de ellos quitó mi pantalón de un solo tirón. Me violaron 4 hombres. Después del segundo, sentía el dolor en mis entrañas. Todo me lo aguante con tal de que no le hicieran nada a mis hijos. Al salir de la casa, me dijeron “si no se largan antes de dos días, vamos a volver a visitarlos”. Nunca más regresamos a ese lugar. Con todo el dolor de mi alma tuve que dejar mi casa, mis sentimientos, mis recuerdos, y todos los vínculos que me unían a mi tierrita. Llegué a Bogotá, y cómo no había estudiado, no conseguí trabajo. Tuve que soportar humillaciones, malos tratos, vejámenes, y múltiples abusos. Mis hijos me veían llorar día y noche. No ha sido una tarea Fácil, pero he logrado sacarlos adelante. Ya están grandes, y afortunadamente ya tengo un trabajo estable. Ahora soy feliz, pero hay muchas cosas que aún no logro olvidar. Cosas que todavía me duelen y que a veces no me dejan dormir. Anhele volver a mi tierra, a sentir el olor de la lluvia caer sobre el pasto y el sonido del viento rozar los árboles. Pero sé que no sería posible.

Tierras inocentes.
(Paula Natalia Zambrano)

En un lugar perdido de ese departamento del que muchos se acuerdan solo en época de elecciones, como lo es el chocó, una familia vivía en un pequeño pueblito abandonado por el gobierno y por toda autoridad. Estaba compuesta por la madre, que al igual que muchas madres colombianas, era cabeza de hogar y por sus 2 hijos pequeños; Juan y Natalia. Ellos salían muy temprano en la mañana para llegar pronto a su escuela, se ponían sus botas pantaneras para caminar por las vías destapadas, en donde ni los carros podían transitar. En su pueblo marchaba la guerrilla, su autoridad era aterradora, su palabra era ley y Ay de quienes no la cumplieran. Querían imponer sus creencias a toda la gente, y quienes mostraran algún brote de desobediencia, iba siendo asesinado de una vez. Las personas sabían que esconderse era inevitable, que lo mejor era tratar de ser amable con ellos, para que se llevaran todo pero que por lo menos no los mataran. Se sabía que empezaban a llegar por la noche, cuando ya todo estaba oscuro. Por esto, todas las noches, las personas intentaban esconder a sus hijos y a sus hijas pequeñas, ya que a los muchachos se los llevaban para el monte, y a las niñas las violaban o también se las llevaban. Cada día que pasaba, Juan y Natalia veía como se llevaban a cada uno de sus amiguitos, era inevitable no pensar que los próximos eran ellos, por lo que entraron en un profundo estado de tristeza. Cuando llegaban los despiadados, como los llamaría Natalia, ya todos los niños sabían que se tenían que subir al tejado o encerrarse en los baños hasta que ellos no se fueran. Sin embargo, un día no fueron en las horas de la noche. Fueron a la madrugada, justo antes de que empezara a salir el sol. Como nadie estaba preparado, se los empezaron a llevar a todos. Uno por uno. Entraban a las casas y si medir palabra arrasaban con lo que encontraban por su camino. A unos se los llevaron para el monte, quienes se portaban mal en el camino, eran asesinados. Algunos pasaron más de 8 años en la guerrilla. De otros no se volvió a saber nada. A mí, que soy sobreviviente, aún me duele recordar eso que sucedió. Aunque me duele más, no volver a saber de mi familia.



Ilustración 45. Tierras Inocente.

Hijo, yo te quiero así seas un asesino.
(Gabriela Angulo)

Una noche nació Pablo, o Pablito, como le decían de cariño sus seres queridos. Era una muy buena persona, aunque ya estaba cansado de la pobreza, pero más allá de eso, estaba cansado de ver a su madre sufrir por dinero. Que el arriendo, que los servicios, que la comida, eran cosas que no daban espera. Ante tanta impotencia, Pablo decidió buscar a un sujeto que días antes lo había contactado a través de un amigo suyo, y quien le había propuesto un gran negocio que podría ser la solución a los problemas de Pablo. Nunca había tirado del gatillo, de hecho, nunca había tenido un arma en sus manos. No obstante, quien sería su mentor en el arte de matar, le repetía constantemente que para eso no se necesita tener corazón, que sólo se necesita tener hambre y pobreza en los bolsillos. Que lo demás ya venía por añadidura. Pablo empezó a incursionar en un mundo que para él hace unos años era algo prohibido, algo de lo que había que alejarse fundamentalmente porque era ilegal. Ahora después de incursionar, es uno de los grandes. Cuando digo grande, me refiero a uno de los duros. De los que no le da miedo disparar, de esos que miran a los ojos antes de matar. Es de esos que no tienen un mínimo de respeto con la condición de la vida humana. Sin embargo, hasta el asesino más asesino, y hasta la persona más malvada, contrae su corazón ante su madre, y la madre de Juan no era la excepción. Después de unos meses de ser capturado por la policía, ella era la única persona que iba a visitarlo. Esto nos muestra que como Pablo hay muchos jóvenes que, al no conseguir trabajo ni la oportunidad de estudiar, se ven en la física necesidad de involucrarse con bandas criminales para poder sobrevivir. No es una justificación, sino es un problema que sucede en todos los Barrios de Rafael Uribe Uribe.

Yo fui el que Disparó.

(Cristian Rivera)

Y entonces fue ahí. En ese momento lo entendí. Finalmente comprendí, donde desperté, en medio del dolor, del llanto, del sufrimiento. De esas miradas congeladas y traumatizadas, sin vida desde hace semanas, el corazón se me rompió, se me partió y se cristalizó en cientos de pedazos. Me desperté, se sentía el mismísimo diablo en persona, de un momento a otro vi mi reflejo en un espejo roto y me paralicé por completo, toqué lentamente mi rostro ensangrentado, pero lo que más me asustó, fue ver que esa no era mi sangre, que no me pertenecía. Vi sobre mi hombro un fusil que aún olía a pólvora, y ahí recordé de qué manera yo sin piedad destruía la vida de esas personas inocentes, y no sólo por órdenes del comando, sino por felicidad, alegría, emoción y entusiasmo. De pronto lo entendí de nuevo. Lo entendí mucho mejor. Yo era un asesino. Yo fui parte de un grupo armado. Se asustó, tomé el fusil, me dirigí a aquel espejo roto y empecé a disparar a aquel ser despreciable que allí se veía. De un momento a otro, todo se oscureció. Nunca volvió a hacerse la luz.



Ilustración 46. Yo fui el que disparó.

Reflexiones finales sobre la Conmemoración y los relatos.

Las décadas de conflicto interno en Colombia han desplazado a un gran número de personas. Este conflicto ha afectado significativamente a comunidades indígenas, afrocolombianas y campesinas cuyo resultado ha sido la muerte de muchas personas mientras un número creciente de grupos armados ilegales obligan a miles a huir, sea al interior del país o a través de sus fronteras a los países vecinos. Esto se ve reflejado en la mayoría de los relatos de los estudiantes, ya que muchos de ellos se enfocan fundamentalmente en el drama del desplazamiento forzado a raíz de la incursión de grupos armados en territorios habitados por las comunidades anteriormente mencionadas y todo el drama que esto conlleva para las vidas de quienes se ven en la obligación de abandonar sus tierras y sus hogares. Esto nos muestra una interpretación compleja y reveladora que ayudará a cualquier adulto a dar contexto, a poner ciertos puntos sobre las íes y a aceptar que la paz es un asunto social y cultural. Se ha constatado, que los niños, niñas y adolescentes reconocen como guerra no solo el conflicto político, sino más bien la violencia brutal que se vive al interior de muchos hogares colombianos.

Todos los estudiantes asumen y entienden perfectamente la guerra como algo repudiable que es necesario evitar. Ninguno confunde ni por un instante las armas de juguete con las reales. Ninguno se permite el más mínimo indicio de fantasía o aventura en la interpretación de su realidad. Podría uno inocentemente esperar que los Jóvenes inventaran superhéroes salvadores o algún ser fantástico que nos pudiera conjurar. Pero no, para los adolescentes colombianos sus recuerdos de la guerra -mediados ya sea por los medios de comunicación o por los relatos de vida de los mayores- y sus deseos de paz tienen que ver directamente con los adultos que los rodean y con la realidad brutal que ha acontecido frente a sus ojos. Es por ello que los Jóvenes

también piensan las armas, las violaciones y los asesinatos en sus contextos y en las particularidades de cada uno de sus barrios. Estos Jóvenes piensan en el miedo que les da el poder de los adultos que los arrasa y el indescriptible dolor de las tristezas diarias.

Hay un conjunto de registros muy sensibles de nuestra condición humana, y por supuesto de nuestra situación como país. Los Jóvenes hablan de los conflictos, de la sangre, las pérdidas, el valor del silencio, el necesario amor, el abandono, el dolor, la alegría, el hambre, el reclutamiento para la guerra y la desesperanza. Ellos piden que haya un país en paz.

Estos jóvenes se convierten en narradores del conflicto, en narradores de su propia historia. Sus escritos nos dan la posibilidad de salir de ese aturdimiento y comenzar a hacer memoria, abren un espectro de posibilidades hacia la transformación individual y colectiva. La memoria de una nación garantiza la no repetición, acercar y sensibilizar a aquellos que piensan que la guerra es algo que sólo sucede por allá en las zonas rurales. Estas narrativas reflejan la historia de lo que somos como nación. Cuando al final de cada clase, nos escuchábamos atentamente los unos a los otros mientras se leían cada uno de los relatos permitió comprender que ser narrador de la propia historia y escuchar a los demás nos facilita reconocer al otro, construir un presente en armonía con los demás y a reinventarnos desde una lectura del pasado que nos permita trabajar sobre él ahora, sobre nuestro presente.

CONCLUSIONES

La lectura de los relatos literarios abordados, junto con las narrativas testimoniales sobre la violencia en Colombia , además de las actividades y metodologías aquí propuestas desde el campo de lo estético tuvo como finalidad hacer una reconstrucción colectiva y simbólica del pasado, promoviendo la conciencia y la reflexión crítica de la historia de violencia del país, entendiéndola importancia de responder a las necesidades de reconstruir memoria en un momento coyuntural como lo es la búsqueda incansable de la paz para Colombia.

Lo anterior significa hacer uso de las narrativas estéticas como una herramienta en la escuela, que actué como un puente que permite siempre un traslado, que convoca al lector a vivir a través de la experiencia de quienes vivieron en carne propia las afectaciones de la guerra, que constituyen un elemento fundamental en el caso de las narrativas testimoniales sobre la violencia en el país, y en algunas creaciones desde la Novela histórica. De esto podemos retomar a García Márquez, cuando menciona la importancia de que las víctimas tomen la voz al hablar de sus vidas y sus padecimientos. Al respecto afirma que *“la novela no estaba en los muertos de tripas sacadas, sino en los vivos que debieron sudar hielo en su escondite, sabiendo que a cada latido del corazón corrían el riesgo de que les sacaran las tripas. Así, quienes vieron la violencia y tuvieron vida para contarla, no se dieron cuenta en la carrera de que la novela no quedaba atrás, en la placita arrasada, sino que la llevaban dentro de ellos mismos.*

Las narrativas de la memoria permiten poner en tensión esas verdades establecidas producto de unos discursos lineales provenientes de quienes siempre han contado la historia, es decir, desde los vencedores. En relación a esto, uno de los elementos que se puede concluir es que dar la voz a las víctimas de la guerra y brindar la posibilidad de contar esas verdades inéditas,

acalladas, subordinadas y relegadas desde el campo de lo literario, constituye un elemento fundamental de reparación simbólica y para cerrar esas heridas por el conflicto armado.

Esto, entre otras cosas, llevó también a poder visibilizar cual es la importancia de la articulación de la memoria histórica en los procesos educativos en tanto se pudo evidenciar una transformación de esas nociones en donde se contemplaba la memoria cómo un discurso enmarcado en los currículos escolares, a una perspectiva un poco más abierta, en donde el recuerdo el pasado y el olvido constituyen un eje articulador que atraviesa estos imaginarios, llevando a que los estudiantes se pregunten no solo sobre la historia de la violencia en el país a raíz del conflicto armado, sino también a que indaguen su papel como sujetos históricos con la capacidad de transformar sus contextos y realidades.

La lectura de las narrativas permitió, además, un progreso en cuanto a la comprensión e interpretación de un texto literario, a partir de la articulación de la memoria histórica y la literatura en el aula, también se observó una mejora en cuanto a la actitud por parte de los estudiantes frente a la lectura y frente al uso de su cuerpo como medio de expresión para el caso del performance realizado, así como también de los diferentes lenguajes desde el campo del arte que abren un espectro de posibilidades para tramitar el dolor, los traumas, y también para posicionar en las esfera pública esas aflicciones , angustias y penas.

Esta experiencia nos muestra que el discurso de la memoria es bastante complejo, la constitución de memorias con sus narrativas, performances, obras de arte, rituales debe ser un espacio abierto, plural, democrático y público, para que no sea el “territorio de unos cuantos”, no importa si estos son políticos, clases dirigentes, instituciones como la iglesia o un partido político. Siempre es necesario el debate y la discusión pública, lo cual no representa ni una afrenta ni una falta de reconocimiento a las víctimas, sino la posibilidad de su reivindicación histórica, de tal manera que la memoria sea siempre una acción incluyente y facilitadora de

transformaciones sociales y subjetivas que permitan decir un no rotundo a la violencia, la injusticia y la exclusión; esa es su función fundamental, que la inscribe como portadora de resistencias y propiciadora de cambios sociales, con efectos terapéuticos en las personas, familias y comunidades afectadas por la inclemencia de la guerra.

Sobre mi experiencia como maestro en formación: La escuela como un campo en disputa.

La educación reproduce y produce proyectos políticos de sociedad por cuanto es un lugar de tensión entre los sujetos dotados de diferentes grados de poder. Una de las organizaciones privilegiadas para la educación es la escuela como territorio de disputa, como un campo de batalla. En este sentido, la escuela, como un ámbito de educación formal se puede analizar desde diferentes perspectivas —unas más o menos dogmáticas que otras— teniendo en cuenta que allí no solo confluyen los estudiantes y los maestros, sino que hay toda una comunidad escolar que determina el posicionamiento del colegio en un determinado espacio, y en un territorio en especial. De esta manera, según Luz Dary Botero (2006)

“La escuela, en tanto sitio político de lucha y de recreación cultural, está en interdependencia con otros sistemas sociales y económicos; por lo tanto, no puede ser analizada como organización separada del contexto socioeconómico donde está situada; es un análisis relacional.(pp 32)

Es por ello que muchos autores catalogan la escuela como un aparato ideológico del Estado, que a su vez reproduce la dominación y legitima la desigualdad social en los contextos escolares. Por ejemplo, desde el marxismo y su corriente de pensamiento, se concibe la escuela como un instrumento social que contribuye a la reproducción de las desigualdades y la conciencia social, es decir, es simplemente el reflejo etéreo del orden económico. Según el teórico francés Pierre Bourdieu (1970) la escuela y otras instituciones sociales legitiman y refuerzan los sistemas de comportamientos y disposiciones basados en las diferencias de clases por medio de un conjunto de prácticas y discursos que reproducen la sociedad dominante existente. Por otro lado, como lo explica Botero (2006), autores como Freire (1921), Giroux (1943), Apple (1942) y Willis (1933) consideran que la escuela es un instrumento de

transmisión ideológica pero con la posibilidad de que los sujetos se resistan e intervengan en el cambio de la realidad social. Dicha resistencia, desde la perspectiva de Elsie Rockwell (2006) suele producirse por una incompatibilidad entre la cultura escolar y ciertas disposiciones culturales expresadas, producidas o utilizadas por los estudiantes en situaciones de interacción con los maestros. Otras perspectivas, en particular la pragmática, sugieren que las diferencias culturales de los estudiantes se entretajan con principios universales de la comunicación para producir acciones de resistencia ante el discurso escolar.

Desde mi experiencia como estudiante

Acudo a mis recuerdos inhóspitos, de aquella época inexacta cuando asistía al colegio, pero como estudiante, que por alguna extraña razón buscaba encontrar su lugar en una escuela que no entendía, o que, bueno, prefería no entender. Allí veía con angustiosa pasividad que los maestros convivían en completa armonía, lo que me llevaba a pensar que los miembros de esta comunidad, por la naturaleza de su profesión, eran amigos, y existía entre ellos un sentimiento de fraternidad. Aún lo creo. Desde esa mirada de estudiante, desconocía un millón de cosas que suceden en la escuela, pero en mi actual rol de maestro en formación puedo tener un acercamiento a los fenómenos educativos que convergen allí. Desde esta misma posición, desconozco otros fenómenos que solo pueden percibir los estudiantes, y que desde hace algún tiempo he venido olvidando.

Al conocer la escuela y la institucionalidad que la rige se genera un choque entre posturas un poco más liberadoras y menos institucionales, que normalmente se debaten más en el discurso que en lo práctico. Y es que, justamente, para muchos teóricos (quienes nunca han estado en un salón dirigiendo una clase) es relativamente sencillo hablar de educación y pedagogía desde

su posición, alejados de esos fenómenos escolares para cuyo manejo no existe un manual práctico.

La práctica educativa es un reto constante, cotidiano, que necesita ser replanteado constantemente, que no debe ser estático, debe estar en movimiento y reflexión permanentes.

La posición en la que me he encontrado en el aula es desconcertante en algunos momentos. Aquella figura de autoridad atolondrada por los nervios y la inexperiencia me hace pensar que es probable desistir de la labor docente si no se cuenta con la paciencia necesaria y el amor que es imprescindible para enseñar. Y no es para menos: estar de pie frente a cuarenta estudiantes, cuyas miradas penetraban en mi interior me provocaban un estupor tal que mis piernas temblaban, mi voz desfallecía con cada palabra, y durante aproximadamente una hora y media sudé hielos mientras procuraba mantener la calma para no huir corriendo por la puerta contigua al tablero. Sin embargo, mi convicción se aferra a la idea de que la didáctica, el control de las emociones, el manejo de los nervios, y de alguna manera la correspondencia de aquella figura de autoridad que representamos en el aula, son habilidades que se adquieren precisamente en la práctica; porque es en ese espacio donde debemos ponernos a prueba, donde nuestros miedos convergen con la esperanza de salir con una sonrisa del salón de clase y de producir un conocimiento propio de los maestros, que es la pedagogía.

No se puede caer en una hegemonización del discurso pedagógico a manos de aquellos que nunca han pisado un aula de clase; somos los maestros quienes debemos producir ese saber y ese conocimiento propios que adquirimos en la práctica. El miedo —bien lo decía Freire (1993)— es una característica propia de los educadores. Es normal sentir miedo, y sentirse atemorizado y apabullado ante la inmensa responsabilidad de tener cuarenta personas que esperan lo mejor de nosotros. Después de todo, es el maestro quien les dará las herramientas para llegar al saber.

DLa educación popular y la pedagogía crítica catalogan a la escuela como una institución que se rige por una normatividad estricta, con una serie de dinámicas particularmente opresoras, que la convierten en un instrumento ideológico del Estado u orden social imperante, y que además limita, coarta y restringe la posibilidad de pensamiento crítico en los estudiantes.

Desde otra perspectiva —un poco más alentadora y menos dogmática— la escuela puede ser un elemento constitutivo en la construcción de unas nuevas subjetividades, un campo de acción para la formación de los jóvenes en prácticas liberadoras y de emancipación social; un espacio de gestación de apuestas políticas que aportan a la transformación de la escuela en un escenario de oportunidades, sin desconocer las limitaciones y obstáculos que allí se encuentran. Transformar la escuela en su estructura resulta verdaderamente complejo si se tiene en cuenta que es una de las principales instituciones del Estado. No obstante, es fundamental que como maestros en formación estemos en la capacidad de encontrar aquellas fisuras que tienen las instituciones educativas, y desde allí trabajar para transformar esas dinámicas de reproducción de desigualdad, dominación y opresión.

a educación popular opera directamente en las fisuras, en las brechas que deja la escuela como institución del Estado, y desde allí empieza a dinamizar esa transformación de realidades, que no parte del maestro, sino de los sujetos. Es por ello que, desde esas fisuras, se abre la posibilidad de pensar diferente y de accionar distinto. En esta perspectiva Henry Giroux (1992) reconoce la lucha social y de clases que se libra, por los intereses que los grupos manejan, en la cual docentes y estudiantes tienen la posibilidad de resistir las prácticas sociales dominantes. Pero la resistencia no es el fin de la acción, sino un hecho en la cotidianidad de las escuelas. Es indudable que la escuela, como la conocemos hoy en día, está sujeta a unos intereses vigentes del proyecto político desarrollista; que la educación que brinda nuestro sistema fomenta la competitividad y que se refuerza bajo las premisas de quién lo hizo primero, más rápido y mejor; de que la estructura de la escuela se asemeja más a un lugar de reclusión y de

castigo que a un espacio donde confluyen los saberes y aprendizajes de los sujetos, entre otros factores que convierten a la escuela en un campo de batalla. ¿Cómo transformar la concepción de poder en la escuela? Según Ruiz Botero

(2006) “Es importante entender la escuela como un espacio para la creación cultural desde el aprendizaje como proceso de interacción comunicativa. Desde esta visión se reivindica el papel del sujeto, del diálogo intersubjetivo y de la transformación, y se enfatiza tanto en la transmisión como en la transformación del poder en la escuela. (2006, pp. 72).

Por ninguna situación se debe caer en una concepción desalentadora o desesperanzadora de la escuela; por ello es fundamental construir desde esas brechas y vacíos existentes en las instituciones educativas.

La práctica educativa se nutre de la experiencia: de aquella con la que llegamos al espacio educativo y de la que adquirimos a lo largo del proceso. Indudablemente, entrar a un espacio educativo institucionalizado me hizo replantear el papel de la educación popular en un espacio lleno de limitaciones, pero a la vez, de posibilidades. Los discursos más recalcitrantes sobre la escuela afirman que esta es un aparato ideológico del Estado, y por tanto, necesita un cambio en su estructura. El creador del modelo de la reproducción es Louis Althusser, para quien el sistema social crea los diferentes aparatos represivos e ideológicos del Estado con el objetivo perpetuarse. Según él: “El sistema social domina por la fuerza desde el ejército, la política, la corte, y los aparatos represivos e ideológicos gobiernan a través del consentimiento de la escuela, la familia, los medios de comunicación y otras instituciones” (1987, pp.28).¹⁷ Por otro lado, pienso que la escuela se puede cambiar, no propiamente desde las estructuras, sino

¹⁷ Referencia En: ALTHUSSER, Louis. Educación y poder. Madrid, Paidós, 1987

desde los propios sujetos que allí son protagonistas. En términos generales, se debe cambiar de adentro hacia afuera, no de afuera hacia adentro.

Las posibilidades de la educación popular, en un contexto particular como lo son los espacios escolares, se pueden concretar en la medida en que las relaciones de poder, la verticalidad de los discursos académicos referentes a la escuela y la hegemonía del saber pedagógico por parte de teóricos ajenos a ella sean transformados en aras de reconocer alternativas educativas que hagan frente a una educación bancaria, que fomenta la despiadada competitividad entre los estudiantes y que no es acorde con sus necesidades e intereses. Sin embargo, el papel de los maestros en la escuela no puede ser permeado por utopías inalcanzables que nos posicionen como los salvadores y redentores de aquellos sujetos que son oprimidos, pero sin llegar al extremo de caer en un pesimismo abrumador producto de las dinámicas propias de la escuela y del ejercicio del ser maestro, que nos haga creer que es un espacio sin posibilidades y que por ende allí no hay nada que se pueda hacer ni transformar.

REFERENCIAS.

- Acuña Rodríguez Yaneth, (2014)"el pasado. Historia o memoria", revista historia y memoria, no. 9 (julio-diciembre, 2014): 57-87.
- Adorno, Th. W. (2001), *Minima Moralia*, Madrid: Akal.
- Alcaldía Local de Rafael Uribe Uribe (2017) Caracterización General de Escenarios de Riesgo. (Consejo Local para la Gestión del Riesgo de Desastres. p6)
- Althusser, Louis. Educación y poder. Madrid: Paidós, 1987.
- Antequera guzmán, j. (2011). *La memoria histórica como relato emblemático*. 1st ed. Bogotá [colombia]: agència catalana de cooperació al desenvolupament, pp.21 – 34
- Argoty, Victoria (2011) El turbió, Disponible en <https://elturbion.com/1593>
- Atlas de salud pública, localidad rafael uribe uribe 2014. Hospital rafael uribe uribe e.s.e.
- Blair trujillo, e. (2002). Memoria y narrativa: la puesta del dolor en la escena pública. *Estudios políticos*, 0(21), 9-28. Recuperado de <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/estudiospoliticos/article/view/1413>
- Borges, j. L. (1944). “la forma de la espada”. En *ficciones* (56-75). Argentina: ediciones la cueva
- Botero, Luz Dary. La escuela: territorio en la frontera. Tipología de conflictos escolares según estudio comparado en Bogotá, Calí y Medellín. Bogotá: Instituto Popular de Capacitación, 2006.

- (cavallo & chartier, 2012, p. 62).cavallo, g. & chartier, r. (2012). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. México d.f.: taurus.
- Casas, a., castellanos, a. & gonzales santos f. (2012). *De donde vengo voy una experiencia sobre arte, pedagogía y desplazamiento en la escuela*. Bogota: instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico, idep.
- Cnmh, informe general. (2013). Los orígenes, las dinámicas y el crecimiento del conflicto armado. Capítulo ii. (pp. 110-195). En: [Http://centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaya/capitulos/bastaYa-cap2_110-195.pdf](http://centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaya/capitulos/bastaYa-cap2_110-195.pdf).
- Centro nacional de memoria histórica (2018), maria emma wills, los caminos de la Memoria histórica, bogotá, cnmh
- Chevallard y. (1985) *la transposition didactique ; du savoir savant au savoir enseigné*, Paris, la pensée sauvage.
- Coser, l. (1992). Introduction: maurice halbwachs 1877-1945. En m. Halbwachs, *on collective memory* (pp. 1-34). Chicago: the university of chicago press.
- Conesa, francisco. 1998. *Filosofía del lenguaje*. Barcelona: herder.
- Diagnóstico local con participación zonal de la localidad rafael uribe. Instituto de estudios urbanos alcaldía mayor de bogotá. 2016 pg 53-54
- Diagnóstico local con participación zonal de la localidad rafael uribe. Instituto de estudios urbanos alcaldía mayor de bogotá. 2016 pg 93-94
- Delgado tornés, a. (2011). *Ética y política en la concepción de la educación popular de paulo freire*. 11th ed. México: udual, pp.10-15.
- Dostoievski F. (1866) *Crimen y castigo*. San Petersburgo, Rusia.

- Ficha técnica turística localidad de rafael uribe uribe. Instituto distrital de cultura y turismo. Bogotá, d.c., 2004. Pág. 11
- Freire, Paulo. Cartas a quien pretende enseñar. Buenos Aires, Argentina: Otho' D Agua. 1993.
- Galindo Cruz Diana, (2019) en: “fragmentos” de un acuerdo de paz: la obra de doris salcedo. Razón pública (2019) sacado de: <https://www.razonpublica.com/index.php/cultura/11714-fragmentos-de-un-acuerdo-de-paz-la-obra-de-doris-salcedo.html>
- Gallo Ivan (2019). “doris salcedo nos quedó mal a todos” las dos orillas (2019) sacado de: <https://www.las2orillas.co/doris-salcedo-nos-quedo-mal-todos/>
- García Camilo y Quevedo Danna: 'el testigo' de jesús abad colorado, una exposición para la memoria.. Departamento de comunicación social y cinematografía. Universidad jorge tadeo lozado (2019) pg 1.
- García-Bilbao, pedro a., «sobre el concepto de memoria histórica, una breve reflexión», en sociología crítica (publicado en 2002) [url: <http://wp.me/pf2pw-3x>]
- García Márquez, G. (1959) Dos o tres cosas sobre “La novela de la violencia” La Calle, Bogotá, Año 2, No. 103, pgs. 12-13, 9 de octubre de 1959
- Getial, Alejandra (2013) texto y memoria. El lenguaje literario como una forma de narrar la historia del conflicto en Colombia universidad de caldas, Manizales, Colombia 2013.Colombia, Manizales
- Giroux, Henry. Pedagogía pública y política de la resistencia: notas para una pedagogía crítica de la lucha educativa. España-Madrid, editorial Partido Comunista de España 1992.

- Gómez Cristian (2015) el nuevo liberal. <http://elnuevoliberal.com/verdad-para-no-olvidar-y-memoria-para-no-repetir/>
- Halbwachs M (2014) a topographie légendaire des évangiles en terre sainte, en la conmemoración como búsqueda de sentido, isabel piper shafir, universidad de chile, pg 2.
- Halbwachs, M (1995) memoria colectiva y memoria histórica, en reis. No. 69. Textos clásicos. Revista española de investigaciones sociológicas
- Haraway, d. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres*. Madrid, España.
- Infante Raúl, (2012). Memoria, conflicto y escuela. 1st ed. Bogotá: editorial jotamar ltda., p.18
- Localidad de Rafael Uribe Uribe (2016), ficha básica secretaria distrital de Cultura, recreación y deportes
- Martínez Quintero, Felipe. (2013). Las prácticas artísticas en la construcción de memoria sobre la violencia y el conflicto. Eleuthera, 9(2), 39-58.
- Merchán, j., & herrera, m. (2012). Pedagogía de la memoria y enseñanza de la historia reciente. Artículo, universidad pedagógica nacional, bogotá. Obtenido de [Http://www.academia.edu/33182485/pedagogia_de_la_memoria_y_enseñanza_de_la_Historia_reciente_1](http://www.academia.edu/33182485/pedagogia_de_la_memoria_y_enseñanza_de_la_Historia_reciente_1).
- Muller, felipe, & bermejo, federico. (2013). Las fuentes de la memoria colectiva: los recuerdos vividos e históricos. Revista de psicología (lima), 31(2), 247-264. Recuperado el 18 de septiembre de 2019, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0254-92472013000200004&lng=pt&tlng=es.

- Pini, i. (2001). Fragmentos de memoria. Los artistas latinoamericanos piensan el pasado. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia
- Pierre bourdieu - sobre el poder simbólico, en bourdieu sobre el poder simbólico, intelectuales, política y poder
- Preston Paul (2006) Conferencia celebrada en Badajoz el 13.11.2006 y organizada por la Fundación Cultura y Estudios de Comisiones Obreras de Extremadura. España.
- Prieto-laya, g. (2011). Pertinencia del concepto de memoria cultural en el marco de la teoría sociológica. De emile durkheim a la escuela de chicago. *Santiago* (126), 115-123.
- Recorriendo rafael uribe. Diagnóstico físico y socioeconómico de las localidades de bogotá, d.c. Alcaldía mayor de bogotá. 2004
- Relatos de infancia desde la guerra. Diario el espectador. 27 nov 2017_ <https://www.elespectador.com/colombia2020/pais/relatos-de-infancia-desde-la-guerra-articulo-856060>
- Rockwell, Elsie. Resistencia en el aula: entre el fracaso y la indignación. - Educ. rev. [en línea], n.o 44, 13-39.
- Rodríguez, a. (2015). Una aproximación a la categoría memoria. Relatoría no publicada presentada al grupo de investigación, pontificia universidad javeriana, bogotá, colombia.
- Rojas c, carlos e. (2011). Borges: una textualidad del encuentro. *Perífrasis. Revista de literatura, teoría y crítica*, 2(4), 55-70. Retrieved october 08, 2019, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s2145-89872011000200005&lng=en&tlng=es.

- Rubio, g. (2007). Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta. *Nómadas. Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas*, 15(1), pp.
- Sánchez, (2006, p. 88) sánchez, g. (2006). *Guerras, memoria e historia*. Medellín: la carreta
- Shafir, p isabel. (2013) la conmemoración como búsqueda de sentido, *revista pléyade* 11/ issn: 0718-655x / enero - junio 2013/ pp. 1-11
- Suárez, J. E. (2011b). La literatura testimonial de las guerras en Colombia: entre la memoria, la cultura, las violencias y la literatura. *Universitas Humanística*, (72), 275-296.
- Tamayo de serrano, clara (2002). La estética, el arte y el lenguaje visual. *Palabra clave*, (7), undefined-undefined. [fecha de consulta 18 de octubre de 2019]. Issn: 0122-8285. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=649/64900705>
- Uribe de Hincapié, M. (2003). Estado y sociedad frente a las víctimas de la violencia. *Estudios Políticos*, 0(23), 9-25. Recuperado de <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/estudiospoliticos/article/view/1383/1473>
- Vinyes ricard. La memoria como política pública. En: guixé jordi y iniesta montserrat (ed.) *Políticas públicas de la memoria. I coloquio internacional memorial democratic*.
 - Barcelona. Editorial milenio, 2009. P. 32.
- Wills Obregón, María (2018) *Los caminos de la memoria histórica* / Centro Nacional de Memoria Histórica [y otros] ; Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica, 2018.

