

Reconstrucción de una travesía pedagógica: una mirada al conflicto armado del Carmen de Viboral¹

Lina María García Gómez*

Luisa Fernanda Osorio Zuluaga**

Yuliana Montoya Pérez***

*Universidad de Antioquia, El Carmen de Viboral, Colombia, lina.garcia13@udea.edu.co
<https://orcid.org/0000-0002-6510-6397>

**Universidad de Antioquia, El Carmen de Viboral, Colombia, luisa.osorio2@udea.edu.co
<https://orcid.org/my-oid?orcid=0009-0000-7468-3455>

***Universidad de Antioquia, Marinilla, Colombia, yuliana.montoyap@udea.edu.co
<https://orcid.org/0000-0003-0257-8976>

Cómo citar este artículo:

García Gómez, L. M., Osorio Zuluaga, L. F., & Montoya Pérez, Y. Reconstrucción de una travesía pedagógica: una mirada al conflicto armado del Carmen de Viboral. Cuadernos Pedagógicos, 25(35), pp.1-13.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/353136>

Resumen

Este artículo contribuye al conocimiento y comprensión de la memoria del conflicto armado en el municipio de El Carmen de Viboral, a partir de las comprensiones construidas en la investigación *Travesía por los caminos de herradura: reconstruyendo la memoria del conflicto armado en El Carmen de Viboral. Una apuesta narrativa y pedagógica* (2021). En este artículo se hace un repaso por los conceptos claves de la investigación: memoria, narrativa y territorio. La memoria se entiende como un elemento que afianza los vínculos de pertenencia de las comunidades; la narrativa es la posibilidad de que la memoria se convierta en relato y el territorio se comprende como espacio social e históricamente construido. Estos ejes ponen en consideración la importancia de abordar el conflicto armado en la escuela en diálogo con la comunidad.

Palabras clave:

Memoria, conflicto armado, narrativas, territorio, escuela.

Reconstructing a Pedagogical Journey: A Look at the Armed Conflict in El Carmen de Viboral

Abstract

This article contributes to the knowledge and the understanding of the memory of the armed conflict in the municipality of El Carmen de Viboral, Antioquia, based on the understandings built in the research *Travesía por los caminos de herradura: reconstruyendo la memoria del conflicto armado en El Carmen de Viboral*. A narrative and pedagogical bet (2021). It reviews the key concepts of the research: memory, narrative and territory. Memory is understood as an element that strengthens the bonds of belonging to the communities; narrative is the possibility that memory becomes a story, and territory is understood as a social and historically constructed space. These axes put into consideration the importance of addressing the armed conflict at school in dialogue with the community.

Key words:

Memory, armed conflict, narratives, territory, school.

1. Introducción

Lo que hoy llamamos historia se compone de una ruta de muchos caminos que, tras la mirada, la pregunta y la comprensión de sus protagonistas, nos pone de nuevo frente a un tópico altamente sensible: el conflicto armado. Con el paso del tiempo, los caminantes de los territorios colombianos nos hemos puesto en la tarea de explorar las huellas que otros dejaron y que con el transcurrir de los años se han difuminado, pero nunca han podido ser borradas. En el Oriente de Antioquia se encuentra un pueblo al que hace un par de décadas nuestros abuelos y padres vieron cambiar. Con el andar de camuflados, los sonidos estridentes de las armas, el silencio inquietante del día y las cada vez más violentas noches. El Carmen de Viboral fue lugar de paso para grupos armados que habitaron la región, por ser punto estratégico y de conexión entre las vastas zonas montañosas de los municipios cercanos y lejanos.

Así pues, el municipio de El Carmen de Viboral no fue ajeno a la realidad del conflicto que azotó al país; sus zonas montañosas fueron escenario propicio para los grupos armados. En esta línea, se encuentra la vereda La Madera, donde desarrollamos nuestra investigación narrativa, orientada al conocimiento y comprensión del conflicto armado. Nos situamos principalmente en la Institución Educativa Rural Campestre Nuevo Horizonte. Allí realizamos un ejercicio de reconstrucción de memoria del pasado reciente del conflicto armado local orientado por la pregunta: *¿De qué manera la construcción de narrativas contribuye al conocimiento, comprensión y sensibilización de la memoria del pasado reciente del conflicto armado colombiano en relación con el territorio carmelitano?* Partimos, entonces, de nuestra historia personal como hijas de aquel conflicto y llegamos a la escuela donde buscábamos construir unas comprensiones frente a esta pregunta por medio de talleres, narrativas, conversaciones con padres de familia y líderes del territorio. Esto no con el fin de escudriñar las piezas de un rompecabezas que aún falta por armar, sino mejor como una construcción de tejido y de partes que se van unificando, pues, aunque no tengamos todos los hilos para buscar los puntos de encuentro, es a partir de la divergencia y las rupturas como aportamos a este tejido de memoria y saber local.

Así pues, en el marco del devenir histórico en el que surge este proyecto, vinculamos la historia reciente de nuestro territorio con el lugar en el que están situados los seres que habitan el presente y el futuro próximo de estas tierras. Ponemos en la escuela los diálogos de esas verdades incómodas o dolorosas que se construyen, refutan o indagan con el fin de aportar a un proceso de no repetición, tal como se propone en el Marco Nacional de Paz y en La Ley de Víctimas 1448 de 2011, en la que hay un énfasis especial para que las víctimas pongan su voz en función catártica y colectiva de reconstrucción de memoria con el compromiso de no olvidar.

Por ello, en este texto desarrollamos los conceptos centrales que orientaron nuestra investigación, a saber, memoria, territorio y narrativa y los ponemos en relación con las comprensiones que sobre estos derivaron los estudiantes con quienes realizamos nuestra práctica pedagógica. Alrededor de esta triada configuramos un

marco de reflexión sobre la importancia y pertinencia de abordar la memoria del conflicto armado en la escuela, tratando de deshilar aquellas marañas o inquietudes que se forman cuando nos preguntamos ¿por qué pasó?, ¿cómo permitimos que pasara?, ¿por qué preferimos guardar silencio?, ¿qué hacemos ahora para no repetir esas escenas atroces?

2. Los hilos de la memoria

Colombia es un país marcado por una ola de violencia que ha desangrado varios territorios y ha dejado miles de heridas abiertas en sus habitantes. La guerra hace parte de la historia de los colombianos, por eso, es importante acercarse a esta, reconocerla y comprender de qué modo ha configurado las nuevas realidades de la nación.

La pregunta y la reflexión por el pasado, los procesos de cambio y la memoria han sido foco central de análisis en el campo de las ciencias sociales como la psicología, la historia, el psicoanálisis. Las indagaciones sobre este tópico han llevado a la proliferación de investigaciones que tratan el concepto como una construcción social, a partir de las relaciones y vínculos establecidos entre los individuos, las prácticas culturales y las tensiones presentadas entre los diversos actores políticos y sociales que transitan por el campo de la memoria.

En esta línea, cabe resaltar el papel de la memoria entendida según Elizabeth Jelin (2002) como un proceso de construcción de recuerdos, silencios, fracturas y dolores y, a su vez, comprendida en términos de un sistema simbólico que permite fortalecer el sentido de pertenencia a grupos y comunidades. Así pues, concebimos la memoria como una cuestión compartida y construida a partir de los grupos sociales en los que cada individuo configura sus modos de ser y estar en el mundo. Aquí se encuentra la memoria del conflicto armado, que da la posibilidad de reconstruir los relatos de la guerra y tejer lazos de cooperación entre pares.

La escuela como escenario en el que se comparten experiencias y saberes es el espacio propicio para abordar la memoria con los estudiantes, de manera que puedan comprender el conflicto social y político de su territorio. La indagación por las huellas, marcas y hechos del conflicto da a los jóvenes la posibilidad de tener una comprensión más profunda de la historia de su país y de los diversos asuntos sociopolíticos que intervienen en estas luchas y que no son ajenos a las realidades que hoy vive la nación. No se puede desconocer que para comprender los conflictos del presente se debe indagar por el pasado y establecer así las rupturas necesarias de cara a un futuro que, aunque incierto en cuanto a sus tiempos y formas, desde este punto de vista no todo lo deja a la incidencia del azar. De allí que estos diálogos entren a la escuela para establecer una tendencia menos agreste frente al porvenir y reconocer, además, nuestra responsabilidad frente a ello:

Es fundamental volver con los estudiantes la mirada al pasado desde sus experiencias cercanas al territorio y las de sus familias, pues todos ellos tienen

la responsabilidad de comprometerse con el lugar que habitan, y la escuela es un espacio que ayuda a hacerlo, pues es de ella que se perfila una sociedad distinta, en tanto que forma sujetos que se piensan su sociedad. (Pérez Villegas y Rojas Henao, 2020, p. 27)

En este orden de ideas, entre escuela y comunidad llega un elemento articulador: la familia. Este trabajo se trasladó a la esfera familiar donde nos encontramos con el relato de los padres, quienes fueron testigos de lo acontecido en el territorio durante la época más álgida del conflicto armado. Ellos compartieron esas otras versiones de la historia, el relato de las minorías; lo que se configura como la memoria no oficial. Desde sus narraciones se pueden vislumbrar las grietas que el conflicto deja en las familias, un manto de silencio que envuelve a los habitantes y que solo por momentos se rompe.

De esta manera, se llevó a cabo un trabajo de construcción de lazos intergeneracionales entre padres y estudiantes para abordar las voces y los relatos de la guerra, puesto que los familiares son los portadores de los saberes del conflicto, mientras los hijos heredan estas historias y las resignifican como una forma de resistencia y lucha.

3. ¿Cómo se construye el territorio?

Al acercarse a un territorio, la mirada inquieta conduce a la posibilidad de replantear saberes, ampliar visiones, generar nuevas preguntas y abrirse ante el panorama de aquellas otras dimensiones que lo configuran, lo modifican y que a lo largo de la historia lo han construido. Son los actores sociales que hacen parte de este, los que le dan sentido a su territorio² a través de las dimensiones sociales, políticas, económicas y culturales particulares de su entorno (Sosa, 2012). Con la metáfora del caminar y con una apuesta pedagógica llegamos hasta la vereda La Madera y a su institución educativa para buscar comprender de la mano de los estudiantes la manera en que se han configurado estas de frente a la memoria.

En este sentido, podríamos afirmar que es la dimensión política aquella que permea de manera trascendental todo aquello que nos mueve, son las relaciones y decisiones en torno a esta las que configuran nuestra vida en sociedad. Hacer una diferenciación entre la política y lo político establece un marco en el conflicto armado que tiene que ver, precisamente, con el poder, puesto que afincado en las historias de pobladores contadas a los estudiantes se pudo establecer este como uno de los principales motivos por los que hubo de asentarse el conflicto en la zona.

Mario Sosa (2012) habla de dicha diferencia, aludiendo a que,

la política representa la manera en que se organiza el poder, las decisiones que se toman para y desde lo social, ya sea desde un ámbito local, nacional e internacional y que se responde al cómo, cuándo y a quién serán entregados los recursos que posee la sociedad. Ahora, desde lo político se hace referencia a los modos en que se decide sobre los asuntos de la vida en sociedad, es decir, la

manera en que los grupos humanos son regidos por unas normas y cómo se fundan, mantienen y alteran las mismas (García Gómez et al., 2021, p. 50).

Desde el punto de vista de lo político, el poder sobre el territorio toma mayor relevancia, en tanto, quien lo posee puede hacer de este un ejercicio completo de soberanía, llevando a que los distintos actores busquen tomarlo por la fuerza para proyectar en él sus intereses, sobre todo, económicos. Hemos sido testigos a través de nuestra memoria como colombianos que la pelea por el poder ha sido el pan de cada día; las luchas por este han enmarcado los grandes libros de historia desde el tiempo en que los abuelos iban a la escuela; generación tras generación ha conocido una guerra que estratégicamente ha reconocido en la posesión de las tierras la manera más fiable de tener el poder.

Así que, desde esta perspectiva, puede verse también que los actores armados han hecho de los territorios durante las décadas más álgidas del conflicto una zona de constante disputa por ejercer el poder más descentralizado, consiguiendo obtenerlo parcialmente gracias al miedo infundido en la población civil, estableciendo un nuevo orden desde la política y lo político, a partir de unas reglas imputadas bajo sus propios intereses. A pesar de que se funda a través de la dimensión política una centralización del poder, es a partir del mismo devenir histórico que este ha de verse dividido, abriendo paso a tensiones, resistencias, representaciones y apropiaciones múltiples y subjetivas dentro de cada población.

Así mismo, en el ejercicio de recorrer las tierras que un día fueron escenario del conflicto armado local, reconocimos en la enseñanza del conflicto una manera de resignificar sitios, hacer conscientes a las nuevas generaciones de su contexto, reconocer aquellos lugares cotidianos como espacios construidos histórica y socialmente en un marco que, a pesar de haber sido violento, ha podido reinventarse. En las historias que ellos mismos pudieron recoger hallamos necesidad de narrar aquellos territorios que se han construido por viajeros, nómadas que por fuerzas ajenas han caminado regiones en busca de nuevos futuros. Esto quedó en evidencia después de un relato que hizo una joven, quien a partir de un dibujo nos contó aquella irrupción que tuvo el conflicto armado en la localidad.

Figura 1.

Dibujo realizado por estudiante del grado noveno, vereda La madera (2021)



Hace muchos años en un pueblo muy lejano donde todo era felicidad y paz, las familias unidas y existía un ambiente de tranquilidad, los domingos asistían todos a la iglesia del pueblo donde nos reuníamos a orar. Pero un día, comenzaron a llegar unos individuos que no eran de la región y día tras día llegaban más, todos consternados porque no sabíamos quiénes eran y además estaban armados. Se desplazaban por el monte y en ocasiones se acercaban pobladores de la zona, a preguntar sobre todos los que vivíamos allí, de un momento a otro nos empezaron a investigar y se tornaban muy agresivos. A varios jóvenes los desaparecían y sin razón alguna, cobraban “vacunas” y quien no la pagaba lo mataban así de esta manera todos comenzamos a desplazarnos a otros lugares para estar más seguros. (Estudiante de noveno, 2021)

Reconocemos en este relato lo que Mario Sosa (2012) ha denominado como *multiterritorialidad*, donde factores como la migración conceden más amplias y diversas visiones, ya que los sujetos en su trasegar mantienen y reproducen (en algunas ocasiones) los vínculos con el territorio de origen, así como sus concepciones económicas, políticas y culturales. Al arribar a este lugar encontramos algunas familias que llegaron hasta allí buscando, como en el tiempo del conflicto, sortear el futuro mientras aportaban otras creencias y tradiciones que trasladaban desde sus lugares de origen. Esto se puede observar en uno de los diarios de campo escritos durante la construcción del trabajo de grado:

Y es que, en el ejercicio de hablar sobre La Madera y la relación identitaria que se tiene con este lugar, una de aquellas chicas de mirada tímida, se acerca y nombra que ella no se siente conforme hablando de La Madera, porque ese territorio no es suyo, no le pertenece, que ella por ahora solo lo habita. Ella en lugar de los secretos que guarda la montaña, nos quiere hablar de las oleadas y del canto del mar, en vez de reconocerse en la ruana o el abrigo para el frío y en las caras de color pálido con los pómulos rosados como es lo regular; se siente es llamada por el calor de su tierra, por las personas de piel morena que eran sus antiguos cercanos. Siendo así, cómo pedirle a ella que nos hable de La Madera, cuando el tema que nos convoca es la construcción de memoria de un territorio, que según nosotras era común a todos, El Carmen, la tierra del poeta, de la loza y la cultura. (García Gómez et al., 2021)

4. La memoria hecha relato

Las personas que participaron en esta investigación fueron variadas. Esto significó que fueran múltiples los espacios de talleres, conversaciones, entrevistas y diálogos colectivos en los que ellos, como portadores de saberes, nos dieron los distintos insumos para escuchar y posteriormente *narrar los tiempos de crisis* (Quintero, 2018).

Marieta Quintero (2018), en su texto *Usos de las narrativas, epistemologías y metodologías: aportes para la investigación*, expone que narrar la época de lo monstruoso supone un ejercicio individual frente al recuerdo, pero cuando esta

narración se puede hacer en el orden de lo colectivo cobra un matiz diferencial, en el que la intención es la búsqueda de la no repetición, de analizar los fundamentos de lo ocurrido y buscar las raíces que no han muerto tras el derrumbe de los valores humanos.

Para acercarnos al ejercicio de la narración, nos valimos de recursos, figuras y elementos literarios que nos permitieron, de manera analógica, comparar la ficción con las historias de tres líderes municipales y veredales que nos prestaron su relato para que fuera por nosotras contado. Así, los pusimos a conversar con personajes como Aracne, Ismael Pasos y Antígona. Veamos:

A ella la dejaron con cuatro hijos pequeños y uno en el vientre, desde ese día a pesar de su dolor y de la angustia que sentía, tuvo que sacar fuerzas para luchar por el bienestar de su familia, pero, sobre todo, para buscar a sus desaparecidos. En estos territorios, que bien pueden ser nombrados como *la tierra de las Antígonas* (Montoya, 2021), la historia de esta mujer resuena, buscando los cuerpos que un anciano con Alzheimer ha vacilado al ubicar en pueblos lejanos. (García Gómez et al., 2021, p.83)

Esta narrativa se construyó bajo la historia de una mujer lideresa del Carmen quien lleva luchando más de 20 años por encontrar a sus familiares desaparecidos a mediados de la década de los 90, en la vereda La Esperanza, donde grupos paramilitares al mando de Ramón Isaza se llevaron a su esposo, acusándolo de ser colaborador de la guerrilla. En un estigma que esta mujer se ha encargado de borrar, pues sus vidas no pueden ser doblemente victimizadas, tachando el buen nombre de un ser humano que no estaba en el lugar ni en el momento indicado (Verdad abierta, 2016).

En estos espacios de entrevistas y diálogo reconocemos que había momentos de silencio. En algunos casos significaban evasión, tristeza o ahondar en la memoria para que las palabras pudieran expresar lo que la mente imaginaba. Al respecto, Michael Pollak (1989)³ aclara que hay una diferencia entre el silencio a causa del olvido y lo que no se dice por la falta de un escucha que pueda comprender el *relato* como la confesión de una vida examinada; y es que, el relato es el fruto del desdoblamiento que hace el emisor de una vida que fue la suya (o de su familia) y que sitúa a cada uno de los actores como testigos o protagonistas de lo que fueron en los tiempos de crisis. Hasta los padres de familia en algunas ocasiones hacían esta salvedad, pues al contar alguna de las historias vividas o al menos de las que se escuchaba mentar por la zona, no solo ubicaban el hecho concreto, sino la mirada o el punto de algún testigo por los demás conocido, quien podría *verificar* que sus palabras y su historia fue real:

Mi esposo me cuenta que un día, cuando estaba trabajando se tenía que esconder del fuego cruzado entre la guerrilla y los paramilitares (...), que a varias personas las mataron en la cancha, torturándolas delante de las profesoras y los estudiantes. (Entrevista, 2021). (García Gómez et al., 2021, p.100)⁴.

De igual manera, es importante reconocer cómo los estudiantes toman los relatos de sus padres y los convierten en sus propias narraciones asumiendo una posición frente a lo escuchado. Por ello, ante preguntas cómo: ¿saben de algún hecho que haya ocurrido en la vereda a causa del conflicto?, por ejemplo, era común escuchar en sus apelaciones asuntos formales como, “mi mamá me cuenta...”, “es que mi papá le tocó ver cuando...” Estos ejemplos nos ponen ante una comprensión y es la manera en que, por medio del relato, se devela una identidad de aquel sujeto que narra. Es necesario en este punto, traer los postulados citados por Marieta Quintero (2018), en los que se interpela el por qué el relato es la manera de comprender, en este caso, el tejido de interpretaciones que el relator hace de una historia que le ha sido también contada y, en últimas, ver la manera en que este la interpela para reconocerse allí.

De allí que la importancia de narrar no se queda en el hecho de situar a unos u otros en la dicotomía moral entre el bien y el mal, sino mejor en la comprensión del retroceso de la dignidad humana que deja la barbarie. Significa construir relatos que no se quedan en las voces de unos cuantos, sino que son historias en las que más personas se pueden reconocer. Como plantea Ricoeur (2006), la construcción de una trama tiene la virtud de obtener una historia a partir de acontecimientos diversos que contribuyen a la creación de un relato (p. 10). Para terminar de consolidarse, estas historias pasan de la voz de quien lo vive y lo cuenta, a aquel que lo escucha y lo narra y, por último, al receptor vivo que lo significa y que pone en tensión el universo del relato, con su experiencia de vida y de lector.

5. Sobre la enseñanza del conflicto armado

Desde el punto de vista de la pedagogía y la posición del maestro frente a los procesos de enseñanza y aprendizaje más pensados para los contextos y las singularidades de los sujetos que habitan el aula, ponemos en consideración el currículo, las inquietudes sobre el territorio y la ausencia de respuestas sobre sus particularidades en esta guía de contenidos que se espera sean puestos en prácticas de enseñanza dentro de dichos procesos. La consideración por la elección de estos contenidos nos ha llevado a preguntarnos ¿cómo se seleccionan?, ¿quién los selecciona?, ¿con qué propósito? y ¿cómo son aplicables para todas las poblaciones? Es aquí donde surge el interrogante frente a la importancia de llevar a la escuela la memoria del conflicto armado colombiano.

Desde la investigación que respalda este artículo, nos interrogamos por el lugar que debe ocupar el conflicto armado en la propuesta curricular del área de lenguaje (Sánchez-Meertens, 2017), dentro y fuera de la escuela, comprendiendo las realidades del territorio a indagar y los modos en los que la memoria debe abordarse, sabiendo que muchas de las víctimas y de los victimarios son antecesores (abuelos, padres, tíos) de quienes hoy ocupan las aulas de las instituciones educativas. Y es que, si pusiéramos en consideración, tanto como las estudiantes que un día fuimos y como las maestras que ahora somos, podríamos reconocer en nuestro aprendizaje una memoria histórica preocupada por el escenario internacional, por las guerras mundiales, sus principales actores y cómo no, los horrores que estas causaron en las minorías.

Cabe señalar que, aunque con el proceso y posterior Acuerdo de paz se ha puesto sobre la mesa la enseñanza de nuestra memoria, a partir de libros de texto, cátedras de paz, el informe de la Comisión de la Verdad, entre otros, sigue habiendo memorias en disputa, donde la memoria oficial, es decir, la que tienen ciertos sectores, termina por permear estos escenarios, debido a que se considera que solo algunos temas deben ser llevados al aula. Por esto, si somos conocedores de una historia que ocupó otras tierras lejanas... ¿No deberíamos hablar también de la nuestra? ¿No configura esa historia gran parte de lo que somos? Y, aún más ¿Por qué una es más importante que la otra? ¿Por qué no poner en tensión las memorias oficiales con los relatos de las víctimas que son portadores de verdades crudas, testimonios diversos y pensamientos distintos?

En las narrativas tanto orales como escritas de las personas que hicieron parte de este proyecto siempre se abordó la pregunta por la importancia de estos factores. Muchos padres, abuelos y líderes coincidieron en la necesidad de que las nuevas generaciones conozcan su historia y no estén condenados a repetirla. Consideran que, aunque en los hogares es difícil traer el tema a conversar por las secuelas que dejó en cada uno de sus miembros, resaltan la importancia de que en las aulas se pueda hablar con una pedagogía pensada para el reconocimiento de nuestra memoria, como puede leerse en los siguientes fragmentos narrativos que hacen parte del proyecto de investigación. El primero es una narrativa escrita sobre la historia de un padre de familia que vivió de cerca los hechos que tuvieron lugar en la vereda.

El personaje principal tanto de Los Ejércitos como de esta narrativa, reflejan los efectos del conflicto en la conciencia: por un lado Ismael cae en un desasosiego y un delirio permanente en el que el mundo real se dispersa en sus alucinaciones y finalmente recrea un escenario ficticio en el que está presente su amada Otilia; por otro lado, Gustavo siente una angustia y escalofrío en todo el cuerpo cuando evoca el conflicto armado, son tantas las heridas impactantes que prefiere no tocar estos temas en su hogar, porque de tan solo pensar en aquellos tiempos, las piernas le tiemblan y la voz se corta. Con nuestro Ismael reconocemos que esta cruda violencia queda impregnada en el interior de quienes la padecieron, que aún persiste el miedo de que vuelva a las noches el insomnio, a los días de verle el rostro a los armados y de que en un futuro cercano la historia la tengan que contar sus hijos. (García Gómez et al., 2021, p. 87)

También desde esta apuesta pedagógica, en un taller que contó con la participación de algunas madres de los estudiantes, pudimos reconocer su interés en ser escuchados o leídos por nuevas generaciones, aquellas historias que durante tanto tiempo han guardado para sí mismos y que solo al ser exteriorizadas podrán contribuir a su propia reparación.

Y fue justo en ese proceso dialógico, cuando les hicimos la pregunta, en relación con la necesidad o pertinencia de abordar desde la escuela el tema de la guerra. Si bien para muchos padres esas realidades quizá no deban entrar de lleno a la escuela, las madres participantes del taller aludieron al famoso dicho del “que no conoce su historia, más fácil puede repetirla, o a temas como: hay que darles herramientas a los

muchachos para que se puedan defender, y una es la educación.” (...) “A nosotros en esos momentos nos tocó sufrir en silencio; ser ciegos, sordos y mudos, viendo todo lo que pasaba. Ahora que se puede hablar, y se puede contar: ¿por qué quedarnos callados?” (García Gómez et al., 2021, p.66)

Por último, llevar al aula esta otra cara de la historia abre un panorama sobre los hechos, preguntándose y poniendo en duda lo que hasta el momento se considera como cierto, reflexionando sobre las memorias locales, encontrando allí un campo, un lugar para confrontar la memoria oficial. Sin embargo, es preciso tener en cuenta que no se trata solo de llevar el tema al aula, sino de generar espacios de conversación, diálogo y reflexión sobre el conflicto armado, donde los estudiantes puedan resignificar, evaluar y tomar una posición crítica. Es necesario entonces una posición del maestro y sus estudiantes frente a lo que consideran que realmente les pueda aportar, construyendo diálogos comunitarios que hablen de la pluralidad de las memorias. Como menciona Ariel Sánchez (2017):

Enseñar la historia en la escuela sigue siendo la mejor opción para lidiar con un pasado violento porque brinda la oportunidad de ejercer un pensamiento crítico y de exponer a los estudiantes a múltiples ópticas y matices para así resignificar permanentemente la experiencia y mejorar las posibilidades de convivencia. (p. 46)

6. Conclusiones

Colombia está marcada por el conflicto armado que envolvió los territorios y desangró cada parte de la nación, somos herederos de esa historia. Por ello, es necesario que desde el escenario escolar se fomenten espacios de diálogo para abordar el conflicto armado con la comunidad educativa. Desde allí, se puede comprender cómo se vinculan los sentires intergeneracionales del conflicto, pues los adultos son los portadores de estos saberes que han caracterizado su territorio, mientras los jóvenes son sus herederos. En medio de estos tejidos colectivos de voces entre padres, hijos, abuelos, encontramos que la narrativa posibilita un reconocimiento de la palabra del otro. En ella se comparte un ejercicio de escucha solidario donde las partes, emisor y receptor, se unen en un compromiso mediado por el respeto y la confidencialidad de lo compartido.

En medio de la investigación, el diálogo, el compartir de saberes y experiencias, encontramos en la literatura un aliado fundamental para reconocernos, para reflejarnos en cada historia y en sus personajes. Allí podíamos ver las luchas, la zozobra e incertidumbre que los colombianos debimos afrontar en los tiempos del conflicto. En los textos literarios tuvimos un acercamiento y una mejor comprensión de la condición humana, entendiendo la fragilidad del otro, poniéndonos por un momento en el lugar de aquellos que vivieron de cerca el horror de la guerra y sensibilizándonos frente a lo acontecido. Y es que precisamente la literatura no es ajena a las realidades sociales y culturales, por el contrario, es la muestra fiel de los

sentires, pasiones y dolores humanos; en el mundo de las letras nos encontramos, nos percibimos, nos identificamos y nos acogemos en nuestra propia humanidad.

En los diálogos nos acercamos al reconocimiento y valoración de lo propio, dándole verdadero significado a la investigación de fenómenos sociales en el espacio que habitamos, centrando nuestras miradas e intereses en lo local, en esa historia de la cual somos herederas. Afuera hay varios asuntos relevantes por buscar y preguntarse, pero en el interior de nuestro territorio se encuentra una gama amplia de posibilidades para reflexionar y construir conocimiento. Es por medio de este andar que pudimos reconocer las voces de quienes con sus cicatrices demuestran la resiliencia y el poder que tiene la narración para transformar las poblaciones, como resistencia al silencio y al olvido. Así pues, una de nuestras marcas más importantes a lo largo de la investigación tiene que ver con la escucha como un factor fundamental, donde nos despojamos de apreciaciones personales, con la disposición precisa para abrirnos a lo que el otro tiene por decir.

En la escuela, se hizo recurrente el adagio popular de que “quien no conoce su historia, está condenado a repetirla”. Sin embargo, al final de este trayecto y con los hechos de violencia que parecen ser un *deja vu*, no pudimos dejar de lado en las reflexiones finales con los estudiantes que, aunque ellos se han acercado a dicha memoria, esto no garantiza que no estén en peligro de repetirla. Es así que podríamos afirmar que antes de hallar respuestas como maestras, siempre deberíamos tener la pregunta como aliada, proyectándonos y evaluando nuestro quehacer en relación con la memoria histórica como parte importante de la construcción y transformación de territorios.

Notas

1. Este artículo surge tras la construcción de nuestro trabajo de grado titulado *Travesía por los caminos de herradura: Reconstruyendo las memorias del conflicto armado en el Carmen de Viboral. Una apuesta narrativa y pedagógica*. Este trabajo fue realizado en el año 2021 para optar al título de Licenciadas en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, Seccional Oriente, con la asesoría de la profesora Diela Betancur. diela.betancur@udea.edu.co
2. Según Mario Sosa Velázquez en el texto *¿Cómo entender el territorio?* (2012), “el territorio no es solamente una porción de tierra delimitada con su complejidad biofísica (relieve, condiciones ambientales, biodiversidad). Es un espacio construido socialmente, es decir, histórica, económica, social, cultural y políticamente (...) el territorio se explica y hace referencia a las relaciones entre los seres humanos y los demás elementos del mismo, desde el marco de la espacialidad (como poblamiento, patrones de asentamiento y producción, por ejemplo) y la movilidad (cotidiana y circunscrita, inmigración y emigración), que lo convierten en una síntesis finalmente humana: valorada, representada, construida, apropiada, transformada” (p. 7).

3. “Hay en los recuerdos zonas de sombra, silencios, ‘no-dichos’. Evidentemente, las fronteras entre esos silencios y ‘no-dichos’ y el olvido definitivo y lo reprimido inconsciente no son estancas; están en perpetuo desplazamiento. Esa tipología de discursos, silencios y también alusiones y metáforas, es moldeada por la angustia de no encontrar una escucha, de ser castigado por aquello que se dice” (p. 24).
4. En el apartado de Memoria intergeneracional expuesto en el Trabajo de grado, se amplía dicha afirmación.

Referencias bibliográficas

- García Gómez, L; Montoya Pérez, Y. y Osorio Zuluaga, L. (2021). *Travesía por los caminos de herradura: Reconstruyendo las memorias del conflicto armado en el Carmen de Viboral. Una apuesta narrativa y pedagógica* [Trabajo de grado profesional, Universidad de Antioquia, El Carmen de Viboral]. <https://hdl.handle.net/10495/29014>
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria (Vol. 1)*. Siglo XXI de España editores.
- Quintero, M. (2018) *Usos de las narrativas, epistemologías y metodologías: aportes para la investigación*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas
- Pollak, M. (2006). *Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite*. Ediciones Al Margen.
- Pérez Villegas, J. A. y Rojas Henao, D. J. (2020). Pedagogía de la memoria en la escuela en relación con el conflicto armado. Mediaciones desde la literatura. *Cuadernos Pedagógicos*, 22(29),25–31. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/341874>
- Ricoeur, P. (2006). *La vida: un relato en busca de narrador*. ÁGORA - Papeles de Filosofía
- Sosa, M. (2012). *¿Cómo entender el territorio?* Cara parens.
- Verdad abierta. (2016). *Desaparecidos de la vereda La Esperanza: ¿20 años de impunidad?* Verdadabierta.com. <https://bit.ly/3mrDTEh>