

**EL TEATRO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA EN LA CONSTRUCCIÓN DE
MEMORIA HISTÓRICA EN COLOMBIA. EXPERIENCIA Y NARRATIVAS DESDE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE EL ESTRECHO CAUCA.**

DEISY JANNETH ALVARADO MORALES

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SAN JUAN DE PASTO**

2022

**EL TEATRO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA EN LA CONSTRUCCIÓN DE
MEMORIA HISTÓRICA EN COLOMBIA. EXPERIENCIA Y NARRATIVAS DESDE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE EL ESTRECHO CAUCA.**

DEISY ALVARADO MORALES

**Trabajo de investigación presentado como requisito parcial
para optar al título de Magister en Educación**

Asesor:

Dr. Francisco Portilla Guerrero

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SAN JUAN DE PASTO**

2022

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en el siguiente trabajo son responsabilidad exclusiva del autor.

Artículo 1^{ro} del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966 emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

NOTA DE ACEPTACIÓN:

Fecha sustentación:

Puntaje:

Dra. VIVIANA CHAVES MARTINEZ

Jurado

Mg. VICTOR ERAZO PANTOJA

Jurado

Mg. MARTHA JURADO SUAREZ

Jurado

San Juan de Pasto, 23 de septiembre de 2022

DEDICATORIA

A Blanca y Miguel, los padres que Dios me regaló y que han construido siempre conmigo los sueños anhelados en mi corazón, una vez más me acompañaron a recorrer los caminos de la paz.

A Brayan Ricardo Patiño Morales, tu ser aún sigue haciendo morada en mi recuerdo, en tu nombre este trabajo que aferra la vida que los fusiles de la guerra un día te arrebataron.

A todas las víctimas del conflicto armado colombiano, especialmente a las del Patía- Cauca, que la voz de su memoria siempre encuentre la escucha y el habla.

AGRADECIMIENTOS

A la Maestría en Educación de la Universidad de Nariño, por los caminos del saber que me permitió recorrer. A mis compañeros y compañeras, con quienes compartimos la vida y nos llenamos de una linda historia, que hoy da cuenta del tejido que solo deja una amistad forjadora de luchas y sueños.

A la Doctora Gabriela Hernández, porque su sí fue determinante para este trabajo.

A la Institución Educativa de Desarrollo Rural de El Estrecho Cauca, por abrirle las puertas al arte y a la memoria.

A los y las estudiantes del grupo de teatro Memoria y Paz, su humanidad construyó con coraje este trabajo, que da cuenta de sus historias, a ellos mi corazón lleno de amor y admiración.

A los y las excombatientes participantes del Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación Aldemar Galán, por armarse de arte y conquistar con las botas puestas la paz.

Al doctor Francisco Portilla, por su asesoría y paciencia.

A mi familia, pilar fundamental para sostener la esperanza en medio de la adversidad.

A Yudy Zambrano, por ser la luz en medio de las tinieblas y por construir a mi lado la Paz con Arte y Memoria

A Lorena Fajardo, Victoria Villota y Ericka Paz, seres que me acompañaron en esta travesía. Que sean eternos los momentos mientras la vida nos complace con esta amistad.

RESUMEN

La presente investigación se propuso generar un proceso de Memoria Histórica sobre el impacto del conflicto armado interno en el contexto de La Institución Educativa de Desarrollo Rural de El Estrecho- Cauca, utilizando al teatro como herramienta pedagógica. El proceso se llevó a cabo con estudiantes de secundaria de la Institución. La Institución Educativa del estudio se ubica en un territorio que históricamente ha sido epicentro del conflicto armado. Desde el 2017 hasta la fecha de la investigación se ubica el Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación (ETCR) Aldemar Galán, lugares creados por los acuerdos de La Habana para el tránsito a la vida civil de excombatientes de las FARC-EP.

La investigación posiciona sus pilares teóricos en La Memoria Histórica, como relato de los sucesos e impactos del pasado y el teatro como una herramienta pedagógica. Desde la perspectiva de pedagogías para la paz o que aporten en la construcción de memoria, se acercó a los estudiantes a un diálogo con su contexto y, en específico, con la particularidad de compartir territorio con excombatientes. Empleando técnicas y herramientas propias de la investigación cualitativa se reconstruyen relatos colectivos sobre hechos dolorosos en el marco del conflicto armado. Este proceso se hizo mediante el teatro como lenguaje corporal y sensitivo que permitió crear el relato colectivo. El proceso evidenció la potencialidad del teatro para acercar a los estudiantes con los sucesos en el marco del conflicto armado, para generar un relato colectivo sobre esos sucesos y para extender puentes hacia la reconciliación.

ABSTRACT

This research aimed to generate a process of Historical Memory on the impact of the internal armed conflict in the context of the Rural Development Educational Institution of El Estrecho-Cauca, using theater as a pedagogical tool. The process was carried out with high school students of the Institution. The Educational Institution of the study is located in a territory that has historically been the epicenter of the armed conflict. From 2017 to the date of the investigation, the Aldemar Galán Territorial Space for Training and Reincorporation (ETCR) is located, places created by the Havana agreements for the transition to civilian life of former FARC-EP combatants.

The research positions its theoretical pillars in the Historical Memory, as a story of the events and impacts of the past and the theater as a pedagogical tool. From the perspective of pedagogies for peace or that contribute to the construction of memory, students were approached in a dialogue with their context and, specifically, with the particularity of sharing territory with ex-combatants. Using techniques and tools typical of qualitative research, collective stories about painful events in the context of the armed conflict are reconstructed. This process was done through theater as body and sensitive language that allowed the creation of the collective story. The process evidenced the potential of theater to bring students closer to the events in the context of the armed conflict, to generate a collective story about these events and to build bridges towards reconciliation.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO 1. ASPECTOS GENERALES	20
1.1 Descripción del problema de investigación	20
1.2 Formulación del problema de investigación	25
1.3 Objetivos	25
1.3.1 Objetivo general	25
1.3.2 Objetivos específicos	25
1.4 Justificación	26
CAPÍTULO 2. MARCO DE REFERENCIA	29
2.1 Marco de Antecedentes	29
2.2 Marco teórico y conceptual	31
2.2.1 Memoria histórica: Relatos de la memoria de un conflicto que necesita narrarse	33
2.2.1.1 Memoria	33
2.2.1.2 Memoria Colectiva	35
2.2.1.3 Memoria Histórica	37
2.2.2 Rastros del conflicto armado: un entramado de larga duración	42
2.2.2.1 Un conflicto multicausal.	43
2.2.2.2 El triángulo de la violencia.	50
2.2.2.3 Los territorios como escenarios del conflicto.	52
2.2.2.4 El Patía-Cauca un contexto de guerra.	54
2.2.3 El Teatro como Herramienta Pedagógica	59
2.2.3.1 Teatro como acontecimiento	59
2.2.3.2 Teatro y memoria en la Escuela	62
2.2.4 Escuela: generadora de memoria y espacio para la reconciliación	67
2.3 Marco Legal	72
2.3.1 Marco normativo internacional y nacional sobre memoria Histórica.	72
2.3.2 Marco normativo sobre Educación y Paz	74
CAPÍTULO 3. ASPECTOS METODOLOGICOS	76

3.1 Paradigma de la investigación	76
3.2 Enfoque de la investigación	76
3.3 Tipo de investigación	77
3.4 Muestra de estudio	78
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información	78
3.5.1 Análisis documental y bibliográfico	78
3.5.2 Entrevista- semiestructurada.....	79
3.5.3 Relatos de vida biográficos.....	79
3.5.4 Taller creativo teatral.....	80
3.5.5 Mapa- cuerpo.....	80
CAPÍTULO 4. ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS.....	82
4.1 Recolección de información.....	82
4.1.1 Primer momento	82
4.1.2 Segundo momento	86
CAPÍTULO 5. INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS	89
5.1 Impactos del conflicto en El Estrecho Cauca e importancia de la Memoria Histórica	89
5.1.1 Institución Educativa de Desarrollo Rural de El Estrecho una escuela en medio de la guerra.	89
5.1.2 Conciencia (conocimientos y sentires) del conflicto y los combatientes	92
5.1.3 ¿Por qué hacer memorable los impactos del conflicto?	95
5.2 El teatro como herramienta pedagógica	98
5.2.1 Pedagogías para la paz: rompiendo paredes del aula.	98
5.2.2 Lenguaje escénico: Rexistimos.	102
5.2.3 Construcción de Memoria Histórica desde el ejercicio teatral	110
5.2.3.1 Impacto en los estudiantes participantes.	110
5.2.3.2 Memoria Histórica como reconocimiento del otro/otra.....	112
CONCLUSIONES	117
RECOMENDACIONES.....	120
REFERENCIAS.....	122
ANEXOS	128

LISTA DE IMÁGENES

	Pág.
Imagen 1. Espacio-Cuerpo y memorias	84
Imagen 2. Elaboración de líneas de tiempo de la memoria histórica.....	85
Imagen 3. Entrevista a Sonia Ramírez habitante de la región y Aracely Mosquera mujer cortamate.....	86
Imagen 4. Desarrollo instrumento: Mapa cuerpo 1.....	87
Imagen 5. Desarrollo instrumento: Mapa cuerpo 2.....	87
Imagen 6. Grupo focal desarrollo instrumento Mapa cuerpo	88
Imagen 7. Grupo de teatro: Memoria y paz ETCR Aldemar Galán- Estrecho Cauca.	102
Imagen 8. Grupo de teatro: Memoria y paz. Presentación día de la Afropatianidad, junio 2019. I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho Cauca	105
Imagen 9. Grupo de teatro: Memoria y paz. Presentación Semana Cultural-Liceo Universidad de Nariño. Pasto-Nariño Teatro Imperial, octubre de 2019	105
Imagen 10. Grupo de teatro: Memoria y paz Presentación visita Caritas Noruega, febrero de 2022.....	106
Imagen 11. Grupo de teatro: Memoria y paz. Escena - Cortometraje: La Tarea, noviembre de 2020. I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho Cauca	109
Imagen 12. Grupo de teatro: Memoria y paz. Escena - Cortometraje: La Tarea, noviembre de 2020. I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho Cauca.	109

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Consentimientos y asentimientos informados.....	128
Anexo B. Guion de entrevista semiestructurada estudiantes	131
Anexo C. Guion de entrevista semiestructurada docentes	136
Anexo D. Guion para la realización de Mapas-cuerpos	141
Anexo E. Mapa-cuerpo	144
Anexo F. Mapa-cuerpo	145
Anexo G. Mapa-cuerpo	146

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se propuso generar un proceso de Memoria Histórica¹ sobre el impacto del conflicto armado interno en el contexto de La Institución Educativa de Desarrollo Rural de El Estrecho-Cauca, utilizando al teatro como herramienta pedagógica. Se trata de contribuir en la construcción de paz tomando a la escuela y el teatro como urdimbres para un proceso pedagógico intergeneracional en pro de la dignificación y reconocimiento de la voz de las víctimas, excombatientes y sociedad, en general. Es por ello importante reconocer la memoria histórica como eje fundamental para esclarecer y reconocer experiencias de vida que dejó y sigue dejando la guerra en un país como Colombia.

En la publicación del informe de la Comisión de la Verdad (CEV) el 28 de junio del 2022, el padre Francisco De Roux, presidente de la Comisión, expresó: “Por qué los colombianos y colombianas dejamos pasar durante años este despedazamiento de nosotros mismos como si no fuera con nosotros (...)”. Una pregunta que insta a la sociedad y, por supuesto, también a la academia a apropiarla y emprender acciones para construir paz. La invitación del padre es asumirnos como sociedad que reconoce su indiferencia y se empodera en la construcción de un país diferente. Particularizando su interrogante podría decir: ¿qué hicieron las escuelas – y que hacen- mientras el país se desmoronaba en hechos de dolor en el marco del conflicto armado?

Desde este llamado es importante situar el papel de la educación en la construcción de paz. Desde esta premisa se ubica la presente investigación. Se propone asumir la educación, en general, y la pedagogía en particular como escenarios que promuevan la construcción de paz. Uno de esos puentes o aportes es la narración, interpretación y aprehensión que se haga de los hechos dolorosos del conflicto. Esto como elemento necesario no solo para conocer el conflicto, en especial para tener conciencia de este y contribuir a en la reconciliación y no repetición.

Acorde al informe de la Comisión de la Verdad (CEV) durante 1986 y 2021 registro 881 casos de afectaciones por el conflicto armado a escuelas. Acorde a la multimedia de la entidad,

¹ Nota. El presente texto argumenta el sentido de memoria y memoria histórica en la definición dada por la **Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH)**. / Principios sobre políticas públicas de memoria en las Américas, Resolución 3/2019. Y **Comisión Presidencial Coordinadora de la Política del Ejecutivo en Materia de Derechos Humanos (COPREDEH)**. / Derechos humanos, memoria histórica, reparación y resarcimiento. Guatemala: COPREDEH, 2011.

Se entiende por **memoria** a las “formas en que las personas y los pueblos construyen sentido y relacionan el pasado con el presente en el acto de recordar respecto de graves violaciones a los derechos humanos (...)”.

“La **Memoria Histórica** es el cúmulo de experiencias de un pueblo (...) es el esfuerzo consciente de algunos grupos humanos por encontrarse con su pasado para conocer, explicar y valorar sucesos que conformaron la propia historia.”

se puede evidenciar que la mayoría de estos casos se ubican en territorios de la periferia nacional, entre ellos Cauca y Nariño. El presente estudio se realiza en uno de esos territorios: El Estrecho Cauca. Una zona que durante los últimos treinta años ha sido escenario de confrontaciones armadas, presencia de grupos armados ilegales y legales. En general, un territorio donde se han presentado varias violaciones a los derechos humanos. Desde el año 2017 tiene una característica particular: la instalación en su territorio del Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación -ETCR- Aldemar Galán. Espacios creados en los acuerdos de paz de La Habana del 2016, donde, entre otras cosas, se estableció la creación de espacios donde vivirían los excombatientes de Las FARC-EP y harían el tránsito a la reincorporación. Este suceso, como elemento particular en los últimos años, marcó una pauta en el territorio: la convivencia entre víctimas, victimarios y un sector de la sociedad renuente a aceptar como ciudadanos válidos a los excombatientes.

En este contexto se ubica La Institución Educativa de Desarrollo Rural El Estrecho- Cauca, escenario principal de esta investigación. El objetivo planteado se hace desde estudiantes de esta Institución. Es con un grupo de la Institución que se empleó el teatro como herramienta para erigir un ejercicio de memoria histórica sobre los impactos del conflicto armado en sus vidas, en su territorio. Es preciso aclar que la investigación, al ubicarse en un paradigma de pedagogías críticas, no realizó el proceso de Memoria de manera aislada al contexto de la escuela, como si la Institución fuera una especie de burbuja. Por el contrario, se emplearon estrategias más allá del aula, entrando en dialogo con víctimas de la zona y, en especial, con los habitantes de la ETCR Aldemar Galán. Adicional, varios de los estudiantes de la I.E. son víctimas del conflicto y otros son familiares de excombatientes. En síntesis, el objetivo principal del trabajo son los estudiantes de la I.E.; el proceso generado con la población de la ETCR fue parte de la estrategia pedagógica.

Para contextualizar lo anterior, es preciso comentar la génesis del presente trabajo. El proyecto de investigación tiene su origen en el interés y experiencia de la investigadora. Desde el ingreso a la maestría, en el año 2018, se planteó la idea de investigación de realizar un proceso de memoria histórica en hilatura emocional educativa con el teatro. Por procesos personales, se participó de manera voluntaria en el Programa Para la Paz (PROMOPAZ) del Secretariado Diocesano de Pastoral Social de la Diócesis de Pasto en el Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación (ETCR) ubicada en el estrecho Cauca. El acercamiento al territorio permitió

evidenciar los impactos del conflicto armado en la región y los retos a los cuales se enfrentaba la Institución Educativa: ser una escuela en medio del conflicto y convivir con excombatientes. Esto hizo que el interés se enfocara en la escuela de El Estrecho y en la necesidad de generar procesos pedagógicos que permitan comprender, narrar y recordar el conflicto en su territorio.

En este sentido se posiciona la necesidad de cavilar desde un proceder pedagógico el cómo se asimila y aprehende el conflicto interno colombiano; en especial el que se materializa al habitar y ser habitado dentro de un territorio en particular. Esto como paso necesario para poder generar procesos de metamorfosis narrativa, en el cúmulo de experiencias vividas por estos habitantes en particular; en la intención de develar un pasado colectivo y con ello dar a conocer, manifestar y dar otro valor a sucesos y acciones con las cuales se facilita una representación a una historia entre muchas otras posibles, en un emocional y catártico ejercicio de memoria. Es desde aquí que se plantea al teatro como herramienta pedagógica que brinda la posibilidad de articular la memoria tanto personal como colectiva en ámbitos de emergencia social y política como los que se están viviendo en Colombia. La urdimbre escuela y teatro pretenden interpelar al espectador llevándolo a reflexionar sobre lo que está pasando, crear preguntas en colectivo; en el convivio teatral, convivencia que se da en tiempo real con personas que están creando lazos de afectividad y pensamiento crítico provocado por eso que acontece y se encarna por los personajes en escena.

Cuando el teatro incide en los escenarios de la educación, la escuela lo asimila como una estrategia educativa desde la cual desarrolla no solo capacidades de expresión y representación sino también habilidades comunicativas de proyección emocional intrínseca y extrínseca, es por ello que en este particular el teatro en la escuela puede además, inquietar para deconstruir las certezas que se tiene sobre quiénes somos y dónde vivimos, qué habitamos y porque o por quiénes estamos siendo habitados; para asumir las incertidumbres de las narrativas nos moran y entender que experiencias hacen parte del pasado individual y/o colectivo, y qué hace que las memorias veladas en el ayer, quizá por el temor y el miedo hoy puedan llegar a ser historias.

Ahora bien, unas preguntas obvias para un contexto como el colombiano, ¿por qué hablar o preocuparse de estructurar Memorias Históricas del conflicto armado y sus impactos? ¿y por qué hacerlo desde las regiones vulneradas por la guerra? En primer lugar, hay que decir que el recordar, narrar y representar, apoya el descollar un pasado/presente conflictivo, ya que demanda conocer y reconocer las experiencias de sufrimientos, zozobras y dolor que yacen en los sinsentidos de los efectos sin culpas razonables aparentes, en la intención de procurar un sentido

narrativo distinto a eso que pasó para quizá comprender la importancia de la (re)construcción de un presente para un futuro diferente bajo el axioma de una no repetición, un nunca más. Y quienes, sino las comunidades que lo vivieron son las llamadas con sus relatos de memorias a hacer parte de la historia y de las historias desde las cuales se hace posible habitar el mundo de la vida.

Después de tantos años de guerra y atrocidades que han dejado un saldo masivo de heridas abiertas y valores humanos violados, pero que a la vez ha sido tan efímero en términos de esclarecimiento y reconocimiento, las víctimas y la sociedad entera necesitan la historia profesional de los hechos claves irrefutables, y el análisis de sus contextos, causas y responsabilidades, para sanar y construir una democracia inclusiva y sostenible. Pero ello no basta por sí solo, se necesita reconstruir la memoria histórica, es decir, el sentido de los hechos violentos dolorosos como experiencias vivas presentes, que exigen la comprensión humana y la respuesta cívica. (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013, p. 16)

Por lo anterior, este trabajo se ubica en la categoría *Memoria Histórica*². Si bien existen debates teóricos sobre la relación entre memoria e historia³, se toma la *Memoria Histórica* como la interpretación que, desde el presente, se hace del pasado por parte de la sociedad o de un grupo social en específico. Empero, no se trata de cualquier memoria o cualquier pasado. Para esto se toma como referente el trabajo de la estudiosa sobre el tema Elizabet Jelín.

Para Jelín (2002), la emergencia de la Memoria Histórica es posterior a la idea de memoria colectiva. Esta última, impulsada principalmente desde los trabajos de Halbwachs (2004), comprende que las memorias sociales o individuales están enmarcadas en un contexto social. Es desde un marco grupal que se interpreta el pasado y donde se ubican, incluso, los recuerdos individuales. Podría afirmarse que este es el mayor aporte en la comprensión de la memoria: su dimensión social y grupal. Sin embargo, Jelín (2002) manifiesta que después de

² Nota. Su conceptualización y teorización se desarrolla a profundidad en el marco teórico. Sin embargo, es preciso exponer, de manera general, cual es la noción general de *Memoria Histórica* desde la cual emerge la investigación y resaltar por qué se adopta esta categoría. Una claridad en dialogo con una de las sugerencias contenida en las oportunas evaluaciones al anteproyecto de investigación.

³ Nota. No es objetivo de esta investigación abordar el debate. Sin embargo tampoco lo pasa por alto. Se acoge la corriente desde la cual la memoria es una fuente de la historia y, a la vez, aquella se nutre de esta. Esto permite alejarse de las posturas que subvaloran la memoria por su alto nivel de subjetividad. Se comparte con Jelín (2002) que: “La memoria es una fuente crucial para la historia, aun (y especialmente) en sus tergiversaciones, desplazamientos y negaciones, que plantean enigmas y preguntas abiertas a la investigación. En este sentido, la memoria funciona como estímulo en la elaboración de la agenda de la investigación histórica” (p. 77)

la segunda guerra mundial se habló ya no de memorias grupales, sino de aquellas que emergían de historias concretas. Por eso empezó a hablarse de Memorias Históricas.

En este sentido la misma autora afirma que, que la emergencia de esta categoría en Latinoamérica se dio después de las dictaduras del cono sur y guerras civiles en Centroamérica. Se trata, entonces, de memorias de un pasado de tragedia: con graves violaciones a los derechos humanos, guerras o conflictos armados. Colombia se ubica en esta circunstancia. De ahí que la categoría de memoria histórica sea mayoritariamente empleada para aludir a la interpretación de los sucesos en el marco del conflicto armado. Esto no implica que cuando se refiere a Memoria Histórica del conflicto armado se pretenda abordar todo el conflicto armado. Esto sería una macro memoria, la cual no sería certera por la misma naturaleza de la memoria, memorias.

El propósito de esta investigación recae sobre un ejercicio de memoria de los impactos del conflicto en una Institución Educativa en específico, en un territorio determinado. No es sobre elementos generales del desarrollo histórico de la región, de ahí que se optó por el uso de la memoria histórica.

Ahora bien, se asume esta noción no como un elemento estático o libre de disputa. Como se desarrolla en el marco teórico, la Memoria Histórica es un relato en disputa (Antequera, 2011; Gómez, 2008; Tamayo, 2021). Es decir, no está exenta de las disputas en el poder y en un relato que pretende ser hegemónico. Empero, la Memoria Histórica no es únicamente aquella que realiza la institucionalidad o el Estado (desde su esfera de poder). En la disputa también está la memoria que realizan las víctimas, las organizaciones de derechos humanos, la sociedad, en general.

Navia y García (2019) resaltan que, si bien los ejercicios de memoria histórica en Colombia han sido realizados en su mayoría por el Estado, no son los únicos. También hay una amplia gama de ejercicios de memoria histórica desde abajo, es decir desde las víctimas y la sociedad. Por mencionar un ejemplo, se encuentran los trabajos de Tamayo (2019) quién investigó los ejercicios del proyecto Colombia Nunca Más-un proyecto realizado por organizaciones de derechos humanos- como un proceso de Memoria Histórica.

Teniendo en cuenta lo anterior, también vale decir que puede ser una memoria cambiante. Al respecto, Jelín (2002) menciona lo siguiente:

En los distintos lugares donde se vivieron guerras, conflictos políticos violentos, genocidios y procesos represivos —situaciones típicas de catástrofes sociales y de acontecimientos traumáticos masivos— los procesos de expresar y hacer públicas las interpretaciones y sentidos de esos pasados son dinámicos, no están fijados de una vez para siempre. Van cambiando a lo largo del tiempo, según una lógica compleja que combina la temporalidad de la manifestación y elaboración del trauma (irrupciones como síntomas o como «superación», como silencios o como olvidos recuperados), las estrategias políticas explícitas de diversos actores, y las cuestiones, preguntas y diálogos que son introducidos en el espacio social por las nuevas generaciones, además de los «climas de época. (p.68)

Es en esos cambios donde se resalta dos elementos: el hacer un ejercicio de memoria por y para estudiantes que han crecido y vivido en una zona álgida del conflicto armado, es contribuir a una construcción de memoria con contenido territorial, antes que ejercicios de interpretación impuestos. Segundo, se trata, como lo resalta la académica argentina, de un proceso de memoria con una “nueva generación”: jóvenes que han crecido en un “clima” de conflicto.

Para el cumplimiento de los objetivos propuestos se realizó la investigación en dos fases. En la primera se realizó el acercamiento a la zona de El Estrecho Cauca y a la Institución. Con el beneplácito de las directivas de la escuela, se conformó un grupo de 32 estudiantes de grados sexto, novenos y décimos. Con el grupo se emprendieron las estrategias para reconocer las historias individuales sobre el conflicto armado y, así generar, la reflexión colectiva e histórica. Una de esas estrategias fue el acercamiento y diálogo con los habitantes del ETCR. A la par se emprendió la realización del ejercicio teatral. La segunda fase consistió en indagar, conocer y analizar la percepción de los estudiantes participantes de la actividad teatral sobre su experiencia y cómo influyó el teatro en el conocimiento y relato sobre el conflicto en El Estrecho Cauca. Esto con el ánimo de evaluar el impacto y función del teatro en el objetivo propuesto: erigir un ejercicio de Memoria Histórica.

Si bien el resultado final se expone en este trabajo, es preciso mencionar que durante el proceso en la primera fase se lograron obtener algunos resultados parciales de la investigación. Se resaltan tres: 1) la creación teatral fue presentada en la ciudad de Pasto en el teatro Imperial.

Esto permitió que un público diferente al de su territorio, conociera sus historias 2) Derivado del ejercicio teatral se obtuvo un material audiovisual sobre el ejercicio de memoria con los estudiantes y 3) Las directivas de la I.E. implementaron el ejercicio teatral como una modalidad del servicio social (actividad de 80 horas que deben cumplir los estudiantes). Inicialmente se validó como requisito la participación en este proyecto, posteriormente se expandió a cualquier actividad teatral realizada por los estudiantes que represente hechos de impacto para la comunidad estudiantil o elementos propios de su cultura o tradiciones.

En los retos que tiene la educación del país: construir paz, generar reconciliación, forjar empatía en las nuevas generaciones etc., se espera que el proyecto sea un aporte en el posicionamiento del teatro como herramienta que genera sensibilidades y empatía; y en los ejercicios de memoria histórica desde y para las escuelas del país, en especial para aquellas que han sido epicentro de la guerra, la apuesta es, entonces, que sean epicentros en la construcción de paz.

CAPÍTULO 1. ASPECTOS GENERALES

1.1 Descripción del problema de investigación

El tema de la presente investigación recae sobre una problemática epistemológica y fáctica, La primera se relaciona con el papel de la escuela y los procesos pedagógicos respecto al entendimiento del conflicto armado, en específico, sobre proceso de memoria que de él se hace. La parte fáctica es el contexto donde se desarrolla la investigación, que es el epicentro del estudio: el conflicto armado en el Estrecho Cauca, territorio donde se ubica la Institución Educativa. Por lo anterior, la exposición del planteamiento del problema se desarrolla desde estas dos aristas ambas interrelacionadas.

Los procesos de construcción de paz en Colombia dadas las experiencias latentes y evidentes de conflicto armado deberían preverse como un imperativo pedagógico presente en cada relación educativa; en este aspecto las instituciones educativas podrían evidenciarse como uno de los escenarios principales para la construcción de paz y convivencia, tal como lo afirma Vargas (2015),

En Colombia la educación tiene como reto sensibilizar a la comunidad para que pueda reorientar sujetos con sentido humanizador, en un terreno donde el principio de las relaciones humanas sea, por tanto, la solidaridad, cuyo eje no es otro que la triple articulación del respeto, el reconocimiento y el amor. (p.25)

Es por ello que la escuela como institución educativa en particular, debe prestarse como escenario para la reflexión pedagógica sobre lo que implica el hacer memoria histórica en relación al conflicto armado y sus distintas manifestaciones, ya que la educación más allá de los contenidos curriculares y sus funciones normalizadoras, en su deber ser pretende formar al ser humano como un ser ético que comprende intersubjetivamente como suya la responsabilidad sobre los otros en especial por aquellos que se presentan en estado de indefensión.

Hay dos comprensiones: la comprensión intelectual u objetiva y la comprensión humana intersubjetiva. Comprender significa intelectualmente aprehender en conjunto, comprender, así en conjunto (el texto y su contexto, las partes y el todo, lo múltiple y lo individual). La comprensión intelectual pasa por la inteligibilidad “(...) La comprensión humana sobrepasa la explicación. La explicación es suficiente para la comprensión intelectual u objetiva de las cosas anónimas o materiales. Es insuficiente para la comprensión humana”. (Morin, 1999, p.51)

La educación en la intención de formar al ser humano para habitar en sociedad, en especial en el contexto colombiano necesita transitar las memorias de la guerra en camino hacia la paz, para ello requiere de la comprensión intelectual: que se conozcan los hechos, contextos y sucesos; pero, sobre todo, se demanda de una comprensión axiológica que “incluye necesariamente un proceso de empatía, de identificación y de proyección. Siempre intersubjetiva, la comprensión necesita apertura, simpatía, generosidad” (Morin, 1999, p.52). Dicho en otras palabras, la educación no puede limitarse únicamente a elementos cognoscitivos, se requiere procesos integrales, registros de memoria que se preocupen y ocupen del desarrollo humano de las personas.

Según Barcena y Mélich (2020), el hombre existe, por de pronto, también como memoria; un ser capaz de recordar selectivamente para habitar el mundo que mora como posibilidad, es por ello, que la construcción narrativa del pasado lo indemniza, le abre a la necesidad de organizar su mundo y dar sentido al catártico caos de acontecimientos que en él se provocan. Estamos hechos de pasado, y volverlo inteligible es también tratar de conocernos mejor. Se trata entonces que esa organización narrativa de pasados traspalados por ejercicios de memoria sean educativamente historias que alimente sentires y sentidos pacíficos de convivencia y pervivencia en relaciones otredad. La escuela en esto debe, entonces, promover y alimentar en los procesos de enseñanza esta visión amplia y compleja de lo que hoy se define desde experiencias de conflicto armado, como memoria histórica. Situación que implica, a la vez, abordar todos los posibles horizontes de comprensión humana.

En el caso específico del conflicto interno de Colombia, la visión de comprensión precisa que se reconozca y conozca la existencia de un conflicto armado plagado de violencias, en su génesis, dinámica e impactos, para que desde allí se construya un horizonte narrativo de comprensión como referente formativo de sensibilización.

Ahora bien, ¿de qué forma la escuela puede asumir esos horizontes narrativos y aportar como referente formativo de sensibilización en la construcción de escenarios educativos para la paz? La construcción de memoria histórica, se ofrece como posibilidad para la construcción de dichos escenarios, ya que es un compilado narrativo de experiencias derivadas del conflicto armado que las distintas comunidades estructuran en sus territorios. En este sentido, la pedagogía que coadyuba a la formación del ser humano en su subjetividad para habitar contextos y saberes en marcos de cultura y territorio, y la educación que tiene como propósito insertar al ser humano en

lo social y normativo, hacen de la memoria histórica una acción pedagógica que asume la escuela como un espacio para la formación de la conciencia social, desde la cual se aborde la posibilidad de que esos horizontes narrativos derivados del conflicto armado, sean la base para otras formas de vivir en sociedad.

Desde mediados del siglo XX, ante las consecuencias humanitarias de dos guerras mundiales, el holocausto judío y el advenimiento de dictaduras en el Cono Sur, se hizo necesario repensar la historia como disciplina y el uso del pasado. Sobresale la necesidad de hablar también de una memoria histórica que dé cuenta de un pasado no como una cadena de datos, como una realidad histórica que se debe evitar su repetición. En este punto, toma importancia el sexto principio de Morin respecto a la comprensión humana, pues reconstruir el relato del pasado pasa por una comprensión y aprehensión humana, empática y sensible sobre lo acontecido.

Es por eso que la categoría Memoria Histórica está relacionada con máximas como reconciliación, justicia y paz. Si bien no es un relato homogéneo u objetivo, si es un relato que busca darle un sentido al pasado. Por tanto, es un relato en disputa: desde quienes narran la guerra o las víctimas; desde ejes de poder centralistas o desde territorios etc. Señala la socióloga argentina Jelín (2004), que desde esa disputa las escuelas se convirtieron en un bastión de la memoria histórica que busca que los hechos no se repitan.

En el caso de Colombia, en los últimos años se ha posicionado las escuelas como escenario que aporta en la construcción de Memoria Histórica. Es una tarea en proceso, podría decirse aún incipiente, que demandará muchos años.

En la escuela contemporánea colombiana encontramos unas tradiciones fuertes y unas rupturas débiles en las prácticas de enseñanza en las ciencias sociales, en las que podemos confundir los ejercicios de la memoria con la memorización de información y lógicas tradicionales de evaluación de las actividades. No obstante, los ejercicios recientes de la memoria y su uso con relación a la historia nacional en la escuela, son utilizados como una herramienta ejemplarizante para la no repetición de acontecimientos dolorosos, relación que aún es muy tenue, pero que se está materializando en determinadas iniciativas didácticas y pedagógicas. (Jiménez et al., 2012, p. 308)

En este reto, las estrategias pedagógicas y los constructos didácticos en procura de aprendizajes significativos se consideran fundamentales como herramientas para la gestación y construcción de memoria histórica en pro de una comprensión intelectual y humana integral que

permita la formación de seres humanos éticos, intelectuales y transformadores de sociedad. De ahí que se requiera re-pensar pedagogías que, sin olvidarse de la parte cognoscitiva, generen comprensión de la vida humana en otredad. Es por eso que en este ejercicio indagatorio se pretende posicionar como herramienta pedagógica al teatro como una desde donde se pueda construir relatos del pasado, en especial desde los afectados por el conflicto armado y, a la vez, generar procesos de sensibilización, empatía y el reconocimiento como sujetos/sujetas empoderados (as) en la construcción de paz.

Finalmente, es preciso clarificar que la construcción de Memoria Histórica desde los escenarios educativos no es homogénea en todas las instituciones, las escuelas de los territorios periféricos y visiblemente afectados por el conflicto armado y social hacen parte activa de los relatos de memoria, ya que allí no se trata de conocer y comprender una realidad que para otros es lejana; para las periferias en general, el conflicto armado es realidad cotidiana que afecta la dinámica de sus propios territorios y de las familias. De ahí que los procesos pedagógicos, educativos y didácticos que se realicen las Instituciones Educativas pretenden hacer parte de una catarsis colectiva. Las experiencias pedagógicas que desde aquí se desarrollen pueden erigirse como un referente en la construcción de memoria histórica para las otras escuelas del país.

La parte fáctica parte de la premisa real: la I.E. se ubica en una zona histórica en el desarrollo y dinámica del conflicto armado interno. Se trata del municipio del Patía en el sur del Cauca, límites con el norte de Nariño. En esta zona han hecho presencia todos los actores del conflicto armado: las guerrillas, desde 1978 con el frente 8 de las FARC-EP y después también con el actuar del frente 29; fuerza pública y paramilitares, en específico con el Bloque Calima de las Autodefensas Unidas de Colombia⁴.

La ubicación geográfica, al estar en el Valle del Patía, con cuencas hídricas y ser la conexión entre Cauca y Nariño lo convirtieron en un territorio de enfrentamientos entre los actores armados. Acorde al Registro Único de víctimas, en todo el municipio del Patía se reportan 3.146 víctimas del conflicto armado.

En este contexto, desde el 2017 se presenta un hecho hito en la historia del conflicto armado en el territorio: la llegada del Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación (ETCR) Aldemar Galán. Se arrenda 10 hectáreas para este Espacio Territorial.

⁴ Nota. El desarrollo del conflicto en la zona se desarrolla de manera exhaustiva en el primer capítulo del informe final. Es un elemento necesario para cumplir satisfactoriamente el primer objetivo propuesto.

Los excombatientes llegaron de la Zona Veredal Transitoria de Normalización (ZVTN), perteneciente al municipio de Policarpa Nariño, zona que se encontraba en el corregimiento Madrigal, Vereda Betania y sector la Paloma. La decisión del traslado se da por las precarias condiciones en las que vivían, no contaban con los recursos básicos, como agua potable, vivienda digna ni proyectos productivos. La ubicación de este espacio no fue una decisión concertada con la comunidad lo cual causó molestia en sus habitantes. Tampoco se hizo la debida sensibilización, proceso que sí se llevó a cabo en Policarpa.

Las condiciones en El Estrecho tampoco fueron las mejores lo cual causó que muchos excombatientes decidieran adherirse a las disidencias, además la falta de voluntad política causó zozobra en la decisión de continuar en el proyecto político que el gobierno saliente había pactado.

El fortalecimiento de este Espacio Territorial llega con el tiempo, empujado por la unidad de los excombatientes, quienes empezaron a trabajar por cuenta propia para garantizar cosas mínimas para su comunidad como la energía y mejoras de los cambuches de plástico en los que les tocó vivir varios meses.

El Espacio Territorial acorde a la oficina de Reincorporación, tiene la hasta la fecha de mayo del 2022, 39 desmovilizados acreditados. Llevan a cabo los proyectos productivos consensuados en el marco del Acuerdo de La Habana.

Este escenario erigió un reto para la construcción de paz: la convivencia entre habitantes que han vivido la confrontación armada, víctimas y antiguos combatientes. Reto no ausente o ajeno para la I.E; por el contrario, la escuela se posiciona como escenario donde confluye la necesidad de entender la situación y de aportar en la reconciliación. De ahí que abordar las pedagogías para construir memoria desde la I.E, que se posiciona en un escenario de conflicto y que desde hace cinco años convive cotidianamente con excombatientes de unos de los grupos armados que siempre hizo presencia en su territorio, es un problema factico no ajeno para los debates sobre la educación en Colombia.

Ahora bien, es preciso recordar que, en el longevo conflicto armado de Colombia, también se caracteriza por la existencia de una violencia cultural, en términos de Galtung (1998) aquella que legitima la violencia directa o la eliminación física del otro. Se trata de odios que se han ido heredando generacionalmente. Es aquí donde el reto de la convivencia se hace mayor. Es por eso que para la construcción de paz también se habla de la necesidad de reconciliación. En la

problemática descrita, los estudiantes comparten, territorial y socialmente, con excombatientes de las FARC-EP. Se trata, entonces, de generar no cualquier proceso de memoria. Debe ser una memoria que sane y que ayude a la reconciliación. Luego, esto hace que las escuelas no solo deban ser escenarios que construyen memoria, también espacios que faciliten y generan sujetas/sujetos multiplicadores de la reconciliación.

1.2 Formulación del problema de investigación

Teniendo en cuenta lo anterior, la presente investigación se guía por la siguiente pregunta metodológica de investigación:

¿Cómo generar procesos de memoria histórica sobre el impacto del conflicto armado interno en el contexto de la Institución Educativa de Desarrollo Rural de El Estrecho- Cauca, utilizando al teatro como herramienta pedagógica?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general.

Generar procesos de memoria histórica sobre el impacto del conflicto armado interno en el contexto de La Institución Educativa de Desarrollo Rural de El Estrecho- Cauca, utilizando al teatro como herramienta pedagógica

1.3.2 Objetivos específicos.

1. Estudiar los impactos del conflicto armado colombiano en El Estrecho Cauca y la importancia de generar procesos de memoria histórica.
2. Fundamentar la pertinencia del teatro como herramienta pedagógica para la construcción de Memoria Histórica sobre los impactos del conflicto armado colombiano en El Estrecho Cauca.
1. Analizar los aportes de la práctica teatral en la I.E de El Estrecho Cauca como experiencia pedagógica en la construcción de memoria histórica sobre los impactos del conflicto armado en la región.

1.4 Justificación

La presente investigación centra su preocupación en la construcción de memoria histórica de los impactos del conflicto interno de Colombia en escenarios educativos. En específico, en instituciones educativas que están en territorios epicentros del conflicto. Conscientes de la necesidad de dejar atrás décadas de guerra y dolor en Colombia, se percibe a los espacios escuela como escenarios propicios para aportar en la construcción de paz y, en consecuencia, en ser generadores de memoria de ese pasado/presente conflictivo.

Desde este posicionamiento, se estudia la experiencia de la I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho⁵ en la construcción de memoria histórica a partir del teatro. Se pretende realizar un ejercicio de memoria que emerja no solo de las aulas, también de la experiencia e interrelación de los/las estudiantes con la vivencia propia del conflicto. Se trata, entonces, de realizar un proceso de memoria no en abstracto: es la memoria de los impactos del conflicto armado en la I.E de El Estrecho Cauca, una escuela que se ubica en un escenario álgido del conflicto y donde conviven y convergen estudiantes con variadas historias: víctimas directas, indirectas, familiares de excombatientes etc.

Ahora bien, ¿cómo posicionar la importancia de la memoria histórica en los procesos de enseñanza en la educación media? Además, ¿cómo enseñar el conflicto armado que permitan generar procesos de memoria? El primer interrogante problematiza con el papel de las escuelas en la construcción de paz. En un país con un extenso conflicto, las I.E no pueden, ni deben estar por fuera de este debate. Por el contrario, deben constituirse en espacios activos que aporten en la transición de la guerra hacia la paz. Es entonces, uno de los principales aportes con el que se pretende llamar la atención en esta investigación: los aportes de la educación, en general, en la construcción de un pasado que necesita recordarse, sentirse y reconocerse para no volver a repetirlo. Esto pasa, necesariamente, por procesos que tiendan a la reconciliación del país. Es por eso, que a la par de escuelas constructoras de memoria histórica, el país demanda I.E como espacios que faciliten la reconciliación.

Adicional a esto, la -CEV- junto a otras organizaciones y al Ministerio de Educación, en agosto del 2022, publicaron el programa *La Escuela Abraza la Verdad*, una iniciativa para buscar y emprender estrategias pedagógicas que permitan que en las escuelas se aprehenda el informe

⁵ Nota. El contexto de la I.E y del estrecho Cauca se menciona en el planteamiento del problema, se detalla en el marco contextual y se profundiza sobre el conflicto armado en la zona en un acápite del marco teórico referido al conflicto colombiano.

de la Comisión de la Verdad. Esta nueva tarea, reviste al proyecto de pertinencia e importancia al aportar, mediante un caso empírico, en las discusiones sobre pedagogías para la paz.

El segundo interrogante nos remite a las formas pedagógicas. El cómo enseñamos el conflicto armado, es un elemento que ha ameritado múltiples investigaciones⁶. En buena hora. El tema no es sencillo, pero si necesario para que las escuelas puedan ser escenarios que asumen el reto planteado. En el caso específico, la preocupación central del presente trabajo es sobre las pedagogías para la construcción de memoria histórica del conflicto. Se asumen las pedagogías críticas como herramientas de procesos educativos en conexión con el contexto social y, además, como facilitadoras de creatividad. Un elemento que demanda la tarea de construir memoria. Es por eso por lo que se aborda al teatro como una herramienta pedagógica para la construcción de memoria histórica.

Teniendo en cuenta lo anterior, la presente investigación se reviste de importancia teórica y empírica. Con aportes en los dos ejes.

Desde la parte teórica, se aporta en las discusiones generales sobre el papel de las I.E en la construcción de paz, específicamente en el aporte a la memoria histórica del conflicto. Esto permite, a la vez, enriquecer el debate sobre la categórica central del trabajo: memoria histórica. Como se dijo en la introducción, existen debates sobre memoria e historia, disputas por la memoria etc., por eso es necesario ahondar y continuar aportando sobre el mismo desde diferentes aristas de la problemática. En este sentido, el caso de estudio de la investigación permite enriquecer el debate al tratarse de un escenario educativo en un territorio históricamente escenario de la confrontación armada y con una población educativa en interrelación con todos los actores del conflicto. Esta característica, para nada menor, permite que se aporte en las nociones de memoria histórica territorial y del papel de las I.E en las zonas de conflicto.

Igualmente, desde el punto de vista teórico, asumir el teatro como herramienta pedagógica permite entrar en el debate sobre las pedagogías para enseñar sobre el conflicto armado. En

⁶ *Nota.* El determinar un estado de arte sobre esta producción amerita una investigación a profundidad. Elemento que se plantea como recomendaciones en el acápite final. Sin embargo, como resultado de la revisión bibliográfica de este trabajo, se menciona, a manera de ejemplo, las siguientes: Escuela e Inclusión desarrollado por el grupo de investigación La Minga de La Universidad Cooperativa sede Pasto. El libro por los caminos del Buen Vivir. El Andar la Paz en el desandar la Violencia, de los docentes de la Universidad de Nariño Víctor Erazo y Cesar Villota. Pedagogía para la Paz. Sintiendo, pensando y construyendo para transformar. “Educación para la paz en Colombia”. Aportes a una pedagogía para la paz. ¿Cómo hacer la paz una pedagogía de transformación y de la pedagogía instrumento para la paz?, del Observatorio para la Paz Ápice de Bogotá. Educación para la paz, desde la investigación-acción, en el caribe colombiano. De Francisco José del Pozo. Educación y pedagogías críticas para LA PAZ en Colombia en tiempos transicionales, realizado por la Universidad de Manizales. Entre otros.

especial, aportar en la visión que la educación demanda de pedagogías creativas y empáticas con la realidad y con los sujetos. No se trata de una discusión en abstracto, a partir de la experiencia de memoria que pretende el presente trabajo, se estudiara la idoneidad del teatro para salir del aula, conocer de primera voz los actores del conflicto e interiorizar, de manera sensible, la historia del conflicto.

Desde el punto de vista empírico, la investigación aporta a la I.E del Estrecho Cauca al dejar una experiencia de construcción de memoria sistematizada. Se pretende que la experiencia, y los resultados de esta investigación, puedan ser replicados y enriquecidos. No solo eso, también aporta en la sensibilidad y visión en el grupo de estudiantes con el que se trabajó.

En síntesis, la problemática, tanto empírica como teórica, sobre la cual se sustenta el trabajo lo revisten de pertinencia en un momento en el que país necesita aprender de su memoria y dejar atrás una guerra atravesada por el odio y la estigmatización. Igualmente, el enriquecimiento entre el dialogo teórico y el caso de estudio, así como el aporte interrelacionado en las dos aristas, pretende erigir aportes en la construcción de la Colombia digna de las presentes y nuevas generaciones.

CAPÍTULO 2. MARCO DE REFERENCIA

2.1 Marco de Antecedentes

A nivel internacional se ha tomado como referencia los siguientes trabajos:

González (2010), propone el trabajo de investigación titulado: “Viajeros de ausencias” Desplazamiento forzado y acción colectiva en Colombia. Esta es una investigación que permite entender que las proporciones del trabajo están destinadas a construir una serie de reflexiones sobre el manejo y el reconocimiento de la parte marginal a la cual han sido sometidas las personas que habitaron en el conflicto, tanto en su parte de migración como en los testimonios que han surgido en la travesía de su reasentamiento, convergenciando en esa situación preponderante, que da como beneficio el estudio de las posibilidades de cambio, determinando según González (2010) que:

En efecto, si bien, en el marco de la violencia prolongada se supone un desestímulo a la acción de los actores sociales dada su condición de víctimas, la evolución del conflicto colombiano ha mostrado que pese a las circunstancias de precariedad extrema y vulnerabilidad que enfrentan amplios sectores poblacionales, ello no ha impedido la emergencia de diversas acciones de contestación o resistencia, e incluso a veces han sido estimuladas por las vicisitudes que adopta la guerra. (p. 13)

Ese impedimento va siendo el que se tratará de desmitificar con los procesos de construcción de las voces ocultas, de los sucesos que necesitamos cambiar y de las prolongaciones del saber fundante que está en sanación y el recordar para trazar otros caminos. Así, dentro de la construcción de los derechos humanos también existen procesos que han marcado el camino de la testimonialidad y el recurso humano como fortalecimiento social, así que es una prueba de esa necesidad la que convierte el conocimiento del factor, en la oportunidad de resolverlo o por lo menos, subsanarlo.

En otro punto es Villalba (2013), tiene como centro la investigación titulada: “Farc y terrorismo”, el conflicto armado colombiano en el contexto del Derecho Internacional Humanitario y de los Derechos Humanos. Tuvo como epicentro la formación de ciertos valores educativos y culturales, que han sido capaces de promover con sentido propio y divulgativo algunos flagelos experimentados en la guerra, motivando un verdadero ejercicio de trabajo social y cultural alrededor de esos procesos didácticos y dinámicos de la sociedad educativa. Por tanto, esas acciones coadyuvan al ejercicio interdisciplinario y modelo de la educabilidad:

Por lo anterior, la presente investigación pretende estudiar los alcances de esta controversia en lo que concierne al grupo armado de la FARC, en particular el uso ideológico que la institucionalidad parece hacer de la noción de terrorismo como herramienta limitante no solo frente al grupo armado y sus actuaciones, sino de cualquier foco de oposición en el contexto político. De esta manera la oración: “Terroristas son las FARC, será analizada desde la composición tanto del sujeto como del predicado y sus alcances”. (Villalba, 2013, p. 13)

A nivel nacional se muestran las siguientes investigaciones;

La investigación titulada: *Construcción de paz en escenarios de violencia intracomunitaria. Estudio de caso Sierra de la Macarena (meta-Colombia)*, es un trabajo perteneciente a Marín (2016) y que se sostiene como antecedente, debido a que nación después de la firma de los acuerdos de paz en los territorios que la violencia se gestó como un principio intracomunitario entre la FRAC-.EP y los habitantes, es decir, entre excombatientes y personas de la comunidad, así, los procesos llevan a conocer el concepto de victimización y de profundidad social, además de reconocer como aporte fundamental al concepto de testimonialidad, por ello:

Para esto se exponen algunos casos y testimonios recolectados en un trabajo etnográfico realizado en la Sierra de la Macarena, departamento del Meta, en los cuales se ilustran las dinámicas de la violencia comunitaria y sus efectos sobre el tejido social de las comunidades. A partir de estas consideraciones se plantean algunos límites que enfrenta la construcción de paz en esta región y se propone como alternativa la articulación entre la justicia transicional y la justicia local para tramitar estos escenarios de violencia. (Marín, 2016, p. 196)

Además, los planteamientos de Chica (2007), sobre el proceso de construcción de la testimonialidad alrededor de la paz y el conflicto, crea un trabajo de grado titulado: *Posición y papel de la Unión Europea frente a la ley de justicia y paz frente al actual proceso de desarme y reinserción de los niños pertenecientes a los grupos armados al margen de la Ley*, siendo un trabajo que apunta a formular la iniciativa central del desarme y de la aplicación de la reflexión permanente para los menores de edad, creando unas políticas sostenibles y que evoquen una real audiencia desde los valores propios y sistemáticos del conocimiento de la violencia, todo desde la visión política y gubernamental, sin embargo se limita a la reparación mediante la ley, objetando el aporte particular de otras áreas, así el objetivo central de esta propuesta fue:

Con el ánimo de contribuir al fortalecimiento de las políticas públicas que se han diseñado e impulsado para alcanzar la paz y la reconciliación, en el 2005 la Procuraduría

General de la Nación, con el apoyo de AID/MSD, inició un programa de seguimiento, monitoreo, verificación y control preventivo a las políticas de desmovilización y reinserción definidas por el marco jurídico antes mencionado. (Chica, 2007, p. 2)

Dentro de los contextos de trabajo, se plantean a nivel local, ciertos procesos educativos y promotores de una cultura social y estable, capacitándome en el conocimiento de este proceso, en ese caso, Arias (2012), plantea en su trabajo de investigación titulado: *Percepción caracterización del conflicto e iniciativas de paz de las organizaciones sociales populares en la región sur del occidente de Colombia, año 2010 al semestre A de 2011*. Así este trabajo tiene trascendencia para la investigación presente, puesto que hace eco en la construcción de los pormenores existentes dentro del cuidado del sistema de paz, apreciando las condiciones de una guerra y de una posibilidad de recordar la violencia como un acto de re-pensamiento humano, porque según Arias (2012) el presente documento de investigación es la recopilación de la experiencia de trabajo dentro del Observatorio Nacional de Paz que se realizó con las organizaciones sociales populares de la región suroccidente de Colombia., conformada por los departamentos del Cauca, Caquetá, Nariño y Putumayo. Para dicho fin, el Observatorio de implementó una investigación Acción Participativa y lúdica desde el conocimiento de la violencia.

En ese acto hay que mencionar, la importancia de los actos del reconocimiento de la violencia con otros actos diferentes o antonímicos como la paz, de ese modo el trabajo presentado por Erazo y Villota (2019), denominado *Por los caminos del buen vivir, el andar de la paz en el desandar de la violencia: Cátedra de la paz y el buen vivir*. Es con creces una experimentación pedagógica del tratamiento de la educación en la paz desde el conocimiento de la violencia, de ir gestando inicios y procesos metodológicos capaces de entender que el flagelo está latente pero que necesita de ciertas acciones pedagógicas para entenderse, depurarse y testimoniarse, así este espacio se convierte en un modelo pertinente para la consolidación del saber y de las promociones de un conocimiento de la violencia, por tanto, este aprendizaje que está vinculado a esa regeneración del pensamiento desde la violencia para actuar en pro de la paz.

2.2 Marco teórico y conceptual

Para el desarrollo de esta investigación, se tomarán las siguientes categorías apriorísticas: memoria histórica, conflicto armado, teatro y escuela. A partir de ellas se exponen los principales referentes conceptuales.

En cuanto a *memoria histórica*, en primer lugar, se habla del concepto de *memoria*, en general. En su desarrollo conceptual en el campo de las ciencias sociales emerge, inicialmente, el término de *memoria colectiva* desarrollado por (Halbwachs, 1998 y 2004). Posteriormente surge el concepto de *memoria histórica*, para su desarrollo se tomarán los trabajos del Centro Nacional de Memoria Histórica y de autores como José Antequera, que discuten teóricamente el concepto y reconocen la importancia de la voz de las víctimas dentro de la reconstrucción de la misma. Igualmente, una de las principales autoras sobre el tema es Jelin (2002), pese a que existe un aparente consenso sobre la conceptualización de la memoria histórica, en especial desde lo normativo, su concepto reviste debates teóricos, epistemológicos y axiológicos. De ahí que se precisa fijar la postura teórica de la memoria.

Para abordar el tema del *Conflicto Armado Colombiano* es necesario una aproximación teórica y reflexiva, no se trata de una disertación sobre su génesis, causas y dinámicas, eso rebasaría el objetivo de esta investigación, se trata de lineamientos reflexivos que permitan su comprensión de cara a la necesidad y retos en la elaboración de la memoria histórica. Para esta categoría se citará algunos autores principales, como (Molano, 2012; Fajardo, 2012; Gutiérrez, 2012; Pécaut, 2012; Galtung, 2003), al CNMH con su informe: Basta ya y Camilo Echandía. Autores que desde sus investigaciones aportan en el entendimiento de algunas de las causas y efectos del conflicto armado colombiano. Para centrarse en el contexto del conflicto armado de El Estrecho -Cauca, se tomó las investigaciones realizadas por la Defensoría del Pueblo. De este contexto también era importante evidenciar la lucha comunitaria del pueblo Patiano, vista desde el aporte de sus relatos y vivencias en la construcción de la memoria colectiva, por lo tanto, se citan las investigaciones desarrolladas por los autores Luis Antonio Rosas (2016) y José Ignacio Torres (1984).

Para las categorías de *teatro y escuela* se busca analizar las herramientas pedagógicas que permiten o facilitan la construcción de memoria histórica del conflicto. En este punto, se ubica el teatro como expresión artística y corporal que pueden erigirse como herramienta pedagógica dentro de la escuela. Es por eso que se discute el papel de las pedagogías educativas en la construcción de memoria histórica desde el interior de las I.E. Para abordar al teatro como herramienta pedagógica se toman autores como (Dubatti, 2011; Hong, 2021; Sabugal, 2017; Osorio, 2014; Boal, 2013; Rizk, 1987; López, 2021; Bonilla, 2014 y Reyes, 2014), quienes desde sus reflexiones ayudan a formar las bases para entender al teatro como punto de encuentro que

permite a los estudiantes ser seres empáticos, sensibles, reflexivos y críticos. En cuanto al tema de escuela se cita a (Herrera & Merchán, 2011 y 2012; Freire, 1997, 2004 y 2010; Navia y Hernández, 2019 y Bárcena & Mèlich, 2000), quienes aportan para el tema de escuela como un espacio de reconciliación y en la visión de la educación como un acto humanizador.

A continuación, se profundiza sobre cada categoría, exponiendo los principales referentes teóricos sobre los cuáles se sustenta la presente investigación.

2.2.1 Memoria histórica: Relatos de la memoria de un conflicto que necesita narrarse.

2.2.1.1 Memoria. Hablar de memoria es, sin duda alguna, remontarnos al pasado de un tiempo, de una historia, del minuto que acaba de transcurrir y si se quiere, admitir que de alguna manera se hizo viento, tormenta o quizá niebla fina que se condensa en el alma o en el cuerpo, eso a lo que llamamos recuerdo. Pero, ¿qué es la memoria?, para la RAE es una “Facultad psíquica por medio de la cual se retiene y recuerda el pasado”. (Real Academia Española, 2022, párr. 1). ¿Retener el pasado?, muchas víctimas han luchado para que su pasado no sea arrebatado, lo han retenido a cuesta, en medio del miedo porque se les ha prohibido hasta recordar, las madres de los falsos positivos, por ejemplo, no tenían derecho a reclamar, solo a enterrar, olvidar, llorar en medio de la oscuridad, pero todas retuvieron bajo tierra solo el cuerpo de sus hijos, encima de la tierra ellas reteniendo todo, frente a todo, ante todo.

La memoria, vista desde la resistencia que no olvida porque busca la verdad de unos hechos que se han negado en la mayoría de los casos, apela a buscar el no olvido, en lo que vivieron quienes fueron testigos, en el caso colombiano, de un conflicto armado, un concepto que determina su relación con la experiencia vivida por las víctimas y el cual aporta a la investigación, porque habla de una memoria que visibiliza la voz de las víctimas, a partir de las cuales se escribe la historia, es aquel que determina que: “(...) La memoria, por su parte, se afana en recuperar celosamente las experiencias de los testigos, en las historias mínimas, próximas y vitales, en reconocer su carácter único e irremplazable”.(González, 2010, p.55)

Por su parte, y a manera de complemento a lo anteriormente mencionado, José Ruiz, habla sobre la memoria, como la que conserva la vida misma, aunque hay episodios, como los que han vivido las víctimas, que son dolorosos, en ellos se guarda una parte de su historia que no quieren dejar de contar, porque el silencio les representa olvido. En consecuencia, Ruiz (2006), menciona que:

Nuestra memoria es nuestra vida. “El valor de un ser humano está en que contiene todo lo que ha experimentado y todo lo que experimentará”, escribió Elías Canetti; por eso, cada persona se aferra a su memoria, aunque le duela, porque en ella le va la vida. (p. 335)

A su vez, José Antequera, reconoce que la memoria no es solo el ejercicio de recordar, sino que se ve afectada por los acontecimientos vividos, vista desde un campo más colectivo que individual, Antequera (2011) alude que:

Sobre esta base, se hizo claro en las ciencias sociales que más allá de la facultad individual de “recordar”, la memoria es un problema vinculado también con la existencia de afectaciones a nivel colectivo de determinados acontecimientos relevantes socialmente, las cuales dejan huellas, o impactos objetivamente identificables de los hechos pasados, y que hacen parte de la vida, la reafirmación de la identidad y la constitución de la noción de “comunidad. (p. 31)

La memoria que se ve afectada, sobrepasa la intención de solo recordar, para volverse resistencia, memorias en resistencia, que aluden a un pasado para volverlo acontecimiento que combate al miedo, a la imposición de negación y olvido, en palabras Ruiz (2006):

Nuestra memoria está preparada para guardar las experiencias hasta el final de sus días. Se puede coartar la manifestación externa o pública de la memoria, se puede inocular, mediante campañas de terror, el miedo a hablar, pero nada de eso tiene por qué afectar a las vivencias guardadas en la memoria. Los recuerdos pueden sufrir todo tipo de presiones para que no se expresen y, de hecho, se puede debilitar lo que los expertos llaman su “fuerza de recuperación”, pero eso no afectará a su “fuerza de almacenamiento” por mucho tiempo que permanezcan aplastados. Existe, incluso, la posibilidad de disociar el componente declarativo (la “historia”) del componente emocional de los recuerdos, de modo que el primero resulte “reprimido” u olvidado mientras el segundo, disfrazado de síntomas físicos, se instale crónicamente; pero, ni aun así se habrán expulsado de la memoria. (p. 334)

En el contexto colombiano a muchas víctimas han sido intimidadas para que no hablen sobre sus hechos victimizantes, el no dejar huella, el borrar un pasado de horror, son acciones impuestas por los grupos al margen de la ley y hasta del mismo estado, de ahí la importancia del trabajo que realizó el Centro Nacional de Memoria Histórica, (CNMH) desde el Registro Especial de Archivos de derechos Humanos y Memoria Histórica (READH), el cual es una

herramienta que protege los archivos de las víctimas, líderes sociales y defensores de Derechos Humanos, partiendo de la escucha de las víctimas para aportar en su dignificación.

Desde estos elementos generales sobre memoria se enmarca una categoría específica: *la memoria colectiva*. Emerge antes de la noción de *memoria histórica*; va a nutrir su conceptualización y los debates teóricos. Es por eso que nos ocupamos de esta categoría como referencia necesaria para comprender y enriquecer el concepto de memoria histórica.

2.2.1.2 Memoria Colectiva. Para Halbwachs (2004), la memoria depende del “entorno social”, se construye colectivamente, esa articulación de la memoria se da por la experiencia humana: “sin embargo, es en la sociedad donde normalmente el hombre adquiere sus recuerdos, es allí donde los evoca, los reconoce y los localiza”. (p. 8)

Hay que entender que para este pensador esa construcción no se va a dar desde la cimentación de una memoria entre los miembros de una misma comunidad o grupo social; para él lo que se produce es la rememoración de estos grupos, es decir, se recuerda cuando se toma como referencia a los otros: “[...] podemos perfectamente decir que el individuo recuerda cuando asume el punto de vista del grupo y que la memoria del grupo se manifiesta y se realiza en la memoria individual” (Halbwachs, 2004, p. 112).

Es importante observar cómo la memoria, a la cual muchas veces se le ha otorgado un sentido individual, nos hace sujetos de recuerdos colectivos, que al evocarlos nos pertenecen en cuanto atañen a otros, de ahí la importancia de hacer memoria en nuestro país, para que aquello que rememora uno lo evoquen todos.

Los recuerdos dentro de la memoria colectiva viven en cada individuo de una misma comunidad y estos a su vez se comparten, se asocian con lo que los otros recuerdan, así se retroalimentan, ese relacionamiento es lo que mantiene viva una memoria y la vuelve colectiva, porque todos conmemoran eso que vivieron. Halbwachs (1950) manifiesta:

[...] puede hablarse de memoria colectiva cuando evocamos un acontecimiento que ocupa un lugar en la vida de nuestro grupo y que hemos traído a la memoria, que lo hacemos presente en el momento en el que lo recordamos desde el punto de vista de ese grupo. (p.15)

Para Halbwachs (1950), la memoria colectiva se relaciona con la memoria individual, pero no la anula, esta parte permite entender que cada individuo recuerda desde su subjetividad, la cual está condicionada a fenómenos colectivos.

Halbwachs (1950) adhiere que;

La memoria colectiva, por otra parte, envuelve las memorias individuales, pero no se confunde con ellas. Evoluciona según sus leyes, y si bien algunos recuerdos individuales penetran también a veces en ella, cambian de rostro en cuanto vuelven a colocarse en un conjunto que ya no es una conciencia personal. (p. 54)

Para Halbwachs (1950), no existe una sola memoria, además menciona que es producto de la articulación social, en palabras del autor:

Los recuerdos [...] no nos ponen solamente en relación con nuestro pasado, sino que nos relacionan con una época, nos reubican en un estado de la sociedad en donde existen alrededor de nosotros, muchos otros vestigios de aquello que descubrimos en nosotros mismos. (Halbwachs, 2004, p. 35)

Los vestigios que descubrimos en nosotros mismos, hacen que podamos crear identidad con el entorno, poder crear identidad con un pasado que se conmemora desde la memoria colectiva es uno de los trabajos de la educación, cuando se hace lecturas del contexto se crea propiedad con eso que a veces nos es tan lejano. No recordamos solos, esos recuerdos propios se cultivan con lo que otros recuerdan, porque lo vivieron en conjunto, van ligados esos recuerdos con la vida misma. Jorge Mendoza, en su libro: Sobre memoria colectiva, al respecto adhiere:

El propio objeto del recuerdo es social, porque se presenta sobre algo que ocurrió, a quienes lo experimentaron; la individualidad se sume en lo colectivo, sea amigos, familia, clase, o gente allegada, por ello no hay recuerdo estrictamente individual. Además, el cómo recordamos es social: cómo se fija la experiencia y cómo es reconstruida en forma de recuerdo. Asimismo, la experiencia se convierte en objeto de experiencia y se “fija” lingüísticamente, el uso del lenguaje para narrar lo ocurrido. La vivencia de un ser no es de forma aislada práctica y comunicativamente, sino que se “comparte el mundo con otros”, hay participación, pues los distintos grupos “van generando, a lo largo del tiempo, un pasado significativo siempre abierto a reelaboraciones atentas a las solicitudes del presente”. Las memorias individuales son parte de las colectivas, son “memorias de memorias relacionadas comunicativamente. (Ramos, 1989; Halbwachs, 1925 y Mendoza, 2015)

Ahora bien, ¿cómo se relaciona la memoria colectiva con la dimensión histórica? El interrogante no es sencillo y ha conllevado a múltiples debates en las Ciencias Sociales, en especial desde la controversia entre historia y memoria. Para el objetivo de este trabajo lo que interesa resaltar es que la memoria colectiva, revistió de carácter colectivo el recordar los sucesos históricos, especialmente los mediados por la tragedia histórica o humana como lo son las guerras o los conflictos armados.

La memoria colectiva no se construye a partir de una información, sino de un acontecimiento. Ese acontecer es lo que se evoca, por ejemplo, las víctimas de masacres como las del Saldo, Bojayá, por nombrar algunas, tienen una memoria tanto individual como colectiva de esos hechos, sus propias impresiones e interpretaciones, que las mantienen en colectivo para que no se olviden, solo ellos podrán hablar al respecto de lo que sucedió, no la historia, porque esta última lo hará desde los datos cronológicos, fechas exactas o informes oficiales, la voz de quienes vivieron esas muertes son quienes hacen memoria y la transmiten. En el trabajo: *“Combates por el pasado y apologías de la memoria, a propósito de la represión franquista”*, realizado por Francisco Erize (2006), se hace una cita importante del pensamiento de Halbwachs, que ayuda a descifrar esa diferencia entre memoria colectiva e historia, vista la memoria colectiva como algo que le pertenece a un grupo, comunidad o pueblo, no a toda la humanidad, parte esencial de ese recuerdo que se connota colectivo. En ese sentido el autor describe lo siguiente:

La memoria colectiva “es una corriente de pensamiento continuo”, ya que del pasado “sólo retiene lo que aún queda vivo de él o es capaz de vivir en la conciencia del grupo que la mantiene”, y “por definición no va más allá de los límites de ese grupo”; la Historia, por el contrario, se sitúa fuera de los grupos concretos y por encima de ellos. Hay varias memorias colectivas, pero la Historia es una. La Historia “puede representarse como la memoria universal del género humano”, mientras que toda memoria colectiva “tiene como soporte un grupo limitado en el espacio y en el tiempo. Halbwachs (citado en Erize, 2006, p. 343)

2.2.1.3 Memoria Histórica. Una vez abordado el tema de memoria desde su parte general y memoria colectiva es necesario hablar de memoria histórica del conflicto armado colombiano.

Para Antequera (2011), la memoria histórica es un relato que se disputa. Es decir, es un relato sobre los hechos del pasado que no son unívocos. Existen diversas aprehensiones sobre

el pasado. En esa disputa la memoria que debe primar en una sociedad que desea transitar hacia la paz es la que posiciona el relato de las víctimas. Un relato que reconcilie implica una memoria “para que todos quepamos en este país”, es la que debemos construir, asumirla como responsabilidad de todos y todas y no delegarla únicamente a las víctimas del conflicto, asumir la memoria de esa historia es a lo que llamamos memoria histórica. En palabras de Antequera (2011):

Así, la resolución a que nos lleva este debate teórico, tiene que ver con la concepción acerca de la memoria histórica, en primer lugar, como campo de vinculación de las víctimas y de la sociedad, de diálogo necesario y permanente, de comprometimiento de cuestiones que rebasan a los acontecimientos de violencia política y a los actos de sometimiento. Si bien es necesario aceptar una distancia entre quienes han vivido directamente ciertos procesos y acontecimientos y quienes los reconocen por medio de huellas, relatos y demás elementos de rememoración, el concepto de memoria histórica supone, de entrada, una concepción acerca del objeto de la memoria histórica como un problema de políticas en tanto problema social general. Y las razones de esta concepción están en la forma como se comprenden los acontecimientos y los periodos memorables donde hoy se centra el análisis político, como acontecimientos de afectación y responsabilidad sociales, más allá de los directamente afectados. (p. 36)

La memoria que relata, narra hechos, sucesos cronológicamente organizados, detallados, no es la que atañe a la memoria histórica, aquí se trata de una memoria que expone un sentir y una vivencia tal y como fue experimentada, es el relato testimonial de esa memoria la que implica importancia, es dar legitimidad al hecho narrado por las víctimas desde su sentir más profundo, es entonces cuando dejamos de lado los hechos históricos que requieren rigurosidad en sus descripciones y pasamos a la voz viva de un recuerdo. En palabras de Antequera (2011) se puede ver que:

En el mismo marco de la mirada política, se han decantado los elementos de las definiciones de memoria histórica concentrando la caracterización en el hecho de que la transmisión como sustento de construcción de una memoria que vincula a la sociedad más allá de las víctimas y que trasciende generacionalmente, se produce a partir de huellas o “vehículos de memoria”, sí, pero no como verdad detallada surgida de los mismos, sino como narrativa de carácter general que “da sentido a un periodo”. En ese

sentido, la memoria histórica supone, así, el proceso de ampliación social de interpretaciones sobre acontecimientos que son vividos por personas o grupos de manera más inmediata, a través de mecanismos de reconocimiento, pero el cual ocurre sobre un tipo de relato de carácter esquemático, simplificado”. De otra manera, la transmisión es, no de las conmemoraciones, ni de los monumentos, ni de los registros, sino de un tipo de narración surgente de los mismos, que “más que ser un fiel reflejo de lo ocurrido, suele estar constituida por generalizaciones, en las que el aprendizaje, acertado o no, que los miembros del grupo extraen de ella suele primar sobre el rigor histórico con que se presenta. (p. 38)

Desde esta perspectiva, la memoria histórica ayuda a plasmar el dolor de las víctimas, construye alianzas y empatía, porque vuelve concretos los recuerdos, los vuelve propios, humanos. Se deja de estigmatizar a las víctimas y abre paso a la dignidad de las mismas porque se nombran, ya no desde el miedo sino desde la resistencia.

Es primordial evocar el trabajo del CNMH, que guarda en sus palabras la importancia de la memoria y lo que esta permite:

Desde esta perspectiva, las experiencias de la violencia en Colombia y las memorias vivas que de ellas se derivan, no se reducen a la soledad y la victimización, sino que además son experiencias y memorias de vida, lucha y trayectoria entre las dinámicas de soledad y victimización, las de dignidad y protagonismo, y las de solidaridad y alianza (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2018, p. 12)

En otra parte de este texto, con referencia a la memoria histórica, menciona que:

En otras palabras, la memoria abre camino, pues la idea de propiciar la narración para sustituir la venganza representa una esperanza y también la fuerza de la memoria histórica. Abre camino para la reparación, para una justicia social plena que incluye la dimensión penal pero incluso va más allá, y para la esperanza de consolidar un país democrático. En palabras de una víctima a quien le asesinaron a su padre: “queremos una memoria para que todos quepamos en este país. (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2018, p. 15)

Teniendo en cuenta que la memoria histórica es un relato, se posiciona como esencia de la misma el testimonio. Un testimonio que enmarca una memoria que busca relatar, por lo tanto, necesita ser escuchada, Jelin (2002), en su libro: Los trabajos de la memoria, otorga un lugar

importante a la memoria que testimonia, que, así como lo afirma Antequera busca interlocutores y el momento con quien “escucha”, el ejercicio de hacer memoria cobra sentido. En palabras de la autora Jelin (2002):

Fue necesario el paso del tiempo, e inclusive la llegada de una generación nacida en la posguerra que comenzara a preguntar e interrogar a sus mayores, para reconocer e intentar dar contenido a la brecha histórica que se había creado en la capacidad social de testimoniar, ya que los testimonios no fueron transmisibles, o integrables, en el momento en que se producían los acontecimientos. Sólo con el paso del tiempo se hizo posible ser «testigo» del testimonio, como capacidad social de escuchar y de dar sentido al testimonio del sobreviviente (Laub, 1992). Estamos aquí frente a una de las paradojas del «trauma histórico», que señala el doble hueco en la narrativa: la incapacidad o imposibilidad de construir una narrativa por el vacío dialógico —no hay sujeto y no hay oyente, no hay escucha—. Cuando se abre el camino al diálogo, quien habla y quien escucha comienzan a nombrar, a dar sentido, a construir memorias. Pero se necesitan ambos, interactuando en un escenario compartido. (p. 84)

Pero ¿cómo escuchar y por qué escuchar?, ¿qué hacer con lo que se escucha?, ¿cómo se prepara a los y las estudiantes a sentir eso que escucha y no solo a ser un público que oye?, ¿cómo hacer de las aulas de clases espacios para el diálogo con las memorias del conflicto y más que con la memoria con los agentes de memoria, que en este caso serían las víctimas? Ante lo planteado la misma autora refiere:

¿Cómo se genera la capacidad de escuchar? No se trata de la escucha «interna» de quienes comparten una comunidad y un nosotros. En esos ámbitos, la narrativa testimonial puede a veces ser una repetición ritualizada, más que un acto creativo de diálogo. Se requieren «otros» con capacidad de interrogar y expresar curiosidad por un pasado doloroso, combinada con la capacidad de compasión y empatía. Sugiero que la «alteridad» en diálogo, más que la identificación, ayuda en esa construcción. (Jelin, 2002, p. 86)

Al respecto es importante señalar la reflexión que hace Contreras (2017) sobre el relato testimonial en su trabajo investigativo cuyo objetivo general fue explorar estrategias de escenificación de testimonios de personas que fueron niños y niñas durante la dictadura en Chile:

Como explican Cristina Demaria y Daly McDonald, el juicio de Adolf Eichmann inauguró nuevas formas de testimonialidad que respondían directamente al imperativo moral, ético e histórico de no olvidar el Holocausto. Europa invistió las prácticas testimoniales casi como un amuleto para ahuyentar la posibilidad de repetición de las atrocidades cometidas. En la posguerra, se produjo lo que Annette Wieviorka (1998) denominó “la era del testimonio”, era marcada por la necesidad de reconstruir un relato colectivo sobre el pasado. La recurrencia de las prácticas testimoniales, y en particular del género literario del testimonio, fue tan persistente que Wiesel (1998) planteó incluso que el testimonio era el nuevo y más prominente producto artístico de la cultura contemporánea. De a poco el testimonio se fue desplazando desde los márgenes hacia el centro de la cultura constituyendo, incluso hasta el día de hoy, una de las prácticas privilegiadas para la reconstrucción del pasado y uno de los objetos de análisis preferidos de los estudios culturales, semióticos, literarios y artísticos. (Contreras, 2017, p.8)

Se puede ver que el relato testimonial hecho escena, servirá como una acción social, al introducir a los estudiantes-espectadores a realidades que se viven en su entorno, mediante esto, sensibilizarlos para que reflexionen sobre las problemáticas, desarrollen una actitud crítica, no conformista o permisiva.

Las personas al no conocer su región, su historia, de algún modo no pertenecen a ella, tendrán dificultad de entender el mundo actual, pero si se aporta para que, a través de los relatos, entren en una conversación íntima con su comunidad y, en ese diálogo, tengan una visión clara de su historia, se logrará que desarrollen ese pensamiento crítico y reflexivo, en que el conocimiento teórico se complementa con el vivencial y se logra un pensamiento más creativo que repetitivo.

Sobre esto, García (1989) señala:

[...] Pero la escritura del testimonio, por su contenido ideológico, no pretende divertir, ni deleitar, ya que los autores no narran ni escriben por “gusto”, sino como un acto de compromiso con los sectores a quienes (re)presentan y, sobre todo, para concientizar y comprometer a los lectores con postulados de justicia social. Este objetivo se inscribe en una de las fundamentaciones teóricas de los derechos humanos que afirman la necesidad del dialogo y el reconocimiento de “mínimos morales”, en una sociedad pluralista. (p.50)

La historia que se encuentra en los libros, donde aparecen los grandes héroes que entregaron su vida por la patria, es importante; de una u otra manera revela lo que constituye como país,

pero la historia que se ha tejido entre las calles escondidas de los pueblos, en las cuales se vivieron las humildes hazañas de unos hombres y mujeres, luchas que nacieron en la cotidianidad, en lo habitual de sus vidas y que, desde ese desconocido pero acto heroico, sirvieron a la tierra que los vio nacer, es y debe ser igual de importante en el momento de remitirse a ella. Para establecer esa importancia se recurre a investigar, no con la intención de saquear conocimientos, plasmarlos y dejarlos estáticos en un libro, texto o trabajo de grado, sino para hacer evidente una historia no contada, ponerla en circulación, darle vida al crear accesos a su lectura desde el teatro, que deja ver el diálogo que expresa la realidad, la lucha inexpugnable que se mantuvo viva por los sueños de unas gentes campesinas, quienes añoraban un mejor futuro, un futuro que no se les niegue, como lo fue su historia.

Por tanto, como dice Vega (1997):

Pareciera que en los textos escolares de historia hubiera cabida para los grandes sucesos, los superhéroes, las acciones espectaculares, como si todas esas cosas, sucesos, personajes y acciones, no tuvieran nada que ver con la realidad inmediata y las necesidades cotidianas de los protagonistas. A pesar de esta exclusión por parte de la historia que se escribe y se enseña, en realidad lo cotidiano está en el centro del devenir histórico de la humanidad. Las grandes transformaciones que se han sucedido en la historia parten de la cotidianidad y regresan a ella, porque todos los seres humanos viven inmersos, aunque no lo quieran, allí donde se materializan hasta los cambios sociales y culturales más espectaculares (como las revoluciones, las invasiones, las guerras). (p.27)

2.2.2 Rastros del conflicto armado: un entramado de larga duración

ORACIÓN

“No más amaneceres ni costumbres, no más luz, no más oficios, no más instantes. Solo tierra, tierra en los ojos, entre la boca y los oídos; tierra sobre los pechos aplastados; tierra entre el vientre seco; tierra apretada a la espalda; a lo largo de las piernas entreabiertas, tierra; tierra entre las manos ahí dejadas. Tierra y olvido”.

María Mercedes Carranza.

Hablar del conflicto armado colombiano es adentrarse en una historia que tiene variados componentes, vistos desde su complejidad han generado un debate abierto y constante, en el que se unen muchas voces, que aciertan en que las causas o elementos fundacionales son de un

profundo estudio. Como se dijo, no se pretende realizar una historiografía del conflicto armado, esto amerita investigaciones específicas. El objetivo desde esta categoría es desarrollar un contexto socio- histórico del conflicto armado en Colombia que permita comprender la emergencia del concepto de memoria histórica, su importancia y necesidad.

Para este fin se asumen algunas premisas básicas sobre la comprensión del conflicto armado. En primer lugar, se entiende que es un conflicto de larga duración, esto tomando el termino de Fernando Braudel para ludir a los sucesos históricos que no tienen una explicación inmediata o coyuntural. Por el contrario, datan desde un intervalo de tiempo considerable donde muchas dinámicas históricas han variado pero las circunstancias de estudio, en este caso el conflicto, se mantiene. Esta visión nos permite comprender que, en las dinámicas en el conflicto, si bien han sido cambiantes, hay elementos explicativos en su génesis que aún se mantienen. Como, por ejemplo, la tenencia de la tierra.

En relación con esto, se asume la premisa de que se trata de un conflicto multicausal. Su explicación no se remota a una sola problemática, convergen varios factores. Es por eso que se toma, primordialmente, el informe de la Comisión Histórica del conflicto y sus Víctimas (CHCV) realizado en el marco de los acuerdos de La Habana. La integración por varios trabajos permite comprender y asumir las variadas problemáticas.

Otra de las premisas es que, por todo lo anterior, es un conflicto armado donde confluyen varios tipos de violencia. Se acude a los aportes del noruego Johan Galtung para comprender teóricamente las tipologías de violencia que tiene el conflicto interno de Colombia. Finalmente, se asume que el conflicto armado no es simétrico en todo el territorio nacional. La dinámica del mismo ha posicionado territorios y sectores como escenarios álgidos de la confrontación y, en general, epicentros de las diferentes formas de violencia propias del conflicto. Este es el caso, por ejemplo, del Estrecho Cauca.

2.2.2.1 Un conflicto multicausal. Bajo la reflexión que le sigue el rastro a esta historia con múltiples variables, cabe mencionar que la disputa por la tierra históricamente generó un conflicto agrario, el acceso, la distribución y tenencia de la tierra en Colombia es quizá una problemática que se mantiene, sin desconocer las políticas de redistribución de la tierra, todavía hay inestabilidad en el país frente a los derechos de propiedad, persiste la gran concentración de tierra improductiva solo en manos de unos, lo que ocasionó y ocasiona problemas de pobreza y violencia en otros.

Molano (2015), en el informe que entrega a la CHCV, en el año 2015 titulado: Fragmentos de la historia del conflicto armado (1920-2010), expresa que “el conflicto armado actual se desencadenó en el período de la Violencia”, afirmándolo de la siguiente manera:

El conflicto armado comienza con la Violencia. Y la Violencia está asociada a dos factores originarios que se influyen mutuamente: el control sobre la tierra y sobre el Estado, sobre todo a partir de la subida del precio del café, y los presupuestos de gastos de los gobiernos aumentan considerablemente. El telón de fondo es el enriquecimiento desbordado de EE. UU., después de la Primera Guerra Mundial. (Molano, 2015, p. 565)

En Colombia se ha evidenciado una alta concentración de la propiedad de la tierra en manos de una minoría, quienes históricamente la han utilizado sólo para explotación y ganancia. Con las luchas agrarias se buscaba democratizar el acceso a la tierra para los campesinos, quienes debían afrontar pésimas condiciones de vida en su medio rural, sumando a esto se le dio cabida a empresas transnacionales, que pasaron a controlar los mercados agrícolas, es decir llega el monopolio del poder y finalmente este país conocerá solo intentos fallidos de una reforma agraria obsoleta y nunca desarrollada.

Frente a ese hilo histórico con referencia a lo que implicó el pobre proyecto de la reforma agraria y lo que esto provocó Molano (2015) dice:

El fracaso de la reforma agraria impulsó el movimiento campesino y débil y el progreso de la industrialización fortaleció las luchas sindicales. El capital buscó refugio en la ganadería extensiva, en las plantaciones de banano y palma, mientras la economía del café declinó irreversiblemente. La tierra se concentró y la colonización de tierras baldías se disparó. Las fuerzas guerrilleras que habían sido desplazadas hacia esas zonas se convirtieron en poder local. El Estado buscó liquidarlas usando y armando exguerrilleros. En esta coyuntura aparecieron los cultivos ilícitos que cumplirían un papel similar al jugado por el café: precios rentables, mercado seguro, crédito y transporte barato. Los colonos conocieron sus mejores días cuando se desplomó el Pacto Mundial del Café y el desempleo cundió en campos y ciudades. (p. 566)

Con respecto a este mismo tema el Antropólogo y profesor de la Universidad del Externado, Darío Fajardo, en el informe que entrega a la CHCV, en el año 2015 titulado: “Causas y primeras expresiones del conflicto social armado”, Fajardo (2015) refiere que:

La afirmación según la cual “la apropiación, el uso y la tenencia de la tierra han sido motores del origen y la perduración del conflicto armado colombiano” abre un camino para explorar estas dimensiones que lo hacen condición de viabilidad de la nación y que conducen a momentos fundacionales de la misma. En la formación social colombiana los grupos de poder han generado distintas modalidades de apropiación de los recursos y de control de su población, separando a las comunidades de sus tierras y territorios tradicionales y limitando el acceso a los mismos mediante procedimientos en los que se han combinado el ejercicio sistemático de la violencia con políticas de apropiación y distribución de las tierras públicas. (p. 365)

Como se puede notar, a pleno siglo XXI Colombia aún carga con varios problemas no resueltos alrededor de la tierra, como por ejemplo la falta de formalización de las tierras y los problemas de derechos de propiedad de las mismas. A esta situación el país ha tratado de darle solución desde 1936 con la famosa ley 200, con la que se pretendía resolver los conflictos agrarios de la época, que tenían mayor relevancia en Cundinamarca y en el Tolima, especialmente con los casos ocurridos en las haciendas Tolima y EL Chocho, esta última reconocida como la cuna del primer partido agrario: Unión Nacional Izquierdista Revolucionara (UNIR), en donde varias familias campesinas reclamaban como baldíos las tierras que ocupaban, mientras que los propietarios las peleaban con títulos dados por una notaría, donde un notario elegido a conveniencia bajo dichos títulos los acreditaban como dueños.

Gutiérrez (2015) en el informe que entrega a la CHCV al hablar de uno de los factores sobre el origen del conflicto armado, plantea cómo “los derechos de propiedad” fueron una asignación política, señalando lo siguiente:

El segundo factor fue la existencia de una gran desigualdad agraria creada y procesada a través de la asignación política de los derechos de propiedad sobre la tierra. Esta es “la bomba atómica de los diseños institucionales” en el país. Los agentes claves encargados de la asignación y especificación de los derechos de propiedad (el ejemplo canónico son los notarios) han estado ligados de manera directa y sin mediaciones a la política partidista competitiva. Más aún, en el paisaje institucional anterior al Frente Nacional, esos mismos políticos que ponían a notarios y alcaldes también tenían un papel crucial en la designación de jueces y policías subnacionales, así que podían operar sobre el conjunto de la vida local para garantizar acceso a la tierra protegido por la coerción y la

impunidad. Esto disparó dos tendencias contrapuestas, en las que todavía sigue atrapado el país: por un lado, la acumulación constante de tierra por parte de grandes propietarios a través de una combinación de contactos políticos, abogados sofisticados, y violencia; y, por otra parte, la creación de incentivos muy fuertes para que los especialistas en violencia buscaran enriquecerse exactamente de la misma manera. Es decir, por un lado, concentración y por otra movilidad social ascendente, ambos atados a la tierra, al uso de la violencia, y a la política competitiva. No se puede dar cuenta de la oscilación colombiana en el siglo 20 entre "paz caliente" (con altos niveles de violencia homicida y reyertas locales) y conflicto abierto sin entender a cabalidad las implicaciones de este diseño. (pp. 527-528)

Más de 80 años y todavía hay una gran inestabilidad en el país en los derechos de propiedad de la tierra, puesto que estos derechos son solo válidos para aquellos que tienen el dinero y el poder para hacerlos respetar, mientras que aquellos que son pequeños propietarios pueden perder muy fácilmente sus títulos y sus tierras, una lucha social donde el más poderoso consigue la mejor parte y el resto debe conformarse con un simple alojamiento. Otro de los problemas ya mencionados con Molano, sigue siendo la concentración y la desigualdad en términos de acceso a la tierra, pero también en producción, acceso a la tecnología y tecnificación, esto hace que haya una gran tendencia en Colombia, a grandes concentraciones de tierra que son improductivas y que pagan muy pocos impuestos. Frente a esto podemos traer a colación la novela escrita por Eduardo Caballero Calderón en 1954, "Siervo sin tierra", esta novela es el rostro de la realidad de muchos campesinos que nacen en la miseria y mueren en las mismas condiciones, tratando de conseguir un pedacito de tierra, el sueño de ser dueño de "alguito" le es negado, porque ese derecho es solo un privilegio que la oligarquía colombiana ha establecido hace muchos años bajo sus formas de apropiación monopólica.

Dando un salto en la historia cabe evocar a Jorge Eliecer Gaitán, quien divide el liberalismo, desde su posición de liberal demócrata y reformista, con la seria convicción de cimentar una revolución legal dentro de los marcos constitucionales, sus ideales fueron asesinados en 1948, dando origen a una ola de violencia política que enfrentaría el país con la formación de guerrillas liberarles y otros grupos conocidos como los pájaros o chulavitas, que defendían los postulados conservadores. Viene después con más auge las ansias por el poder, la dictadura agazapada de Rojas Pinilla es abolida, naciendo así el Frente Nacional, lo que ocasiona otro de los aspectos

fundantes de este conflicto armado: la participación política y sus faltas de garantías. La avaricia por el poder de partidos tradicionalistas sesgó a la oposición, lo que impidió el desarrollo de una democracia que pudo darle un nuevo curso a la historia del país, el Frente Nacional que por 16 años se repartió el poder, sumió a Colombia en la ceguera burocrática.

En el mismo informe presentado al CHCV Daniel Pécaut (2015), hace una mención importante a lo que fue el Frente Nacional, que aporta de alguna manera a lo anteriormente mencionado. En este sentido Pécaut (2015) menciona que:

En 1958, después del ínterin de la Junta Militar, se concreta la fórmula del Frente Nacional. Aprobado por una abrumadora mayoría, ansiosa por pasar la página de la Violencia y de la dictadura, este pacto instaura por 16 años la rotación en la presidencia de los dos partidos tradicionales y el reparto entre ellos de los puestos públicos, y les atribuye el monopolio de la representación política. De hecho, la fórmula presenta en muchos sentidos el aspecto de una restauración que remite a tres décadas atrás. Los mismos dirigentes políticos, incluso los más implicados en la Violencia (Laureano Gómez en primer lugar), orquestan su implementación. Para asentar más sólidamente su autoridad cubren de oprobio la "dictadura" de Rojas Pinilla, y para renovar la tradición "civilista", resaltan la ineptitud de los militares para mezclarse en la cosa política. En contrapartida se cuidan de evocar su responsabilidad en la tragedia de la Violencia y su reconciliación produce la sensación de que se trata de un pacto de olvido. Nada o casi nada se hace en favor de las innumerables víctimas. La lucha contra el "bandidismo", esta modalidad degradada de la violencia que hasta 2004 siembra el terror en ciertas regiones, les permite incluso abanderarse del papel de defensores de los valores comunes. Los pocos planes de rehabilitación destinados a zonas en que los campesinos son particularmente numerosos por haber perdido sus tierras y otros bienes, no son equiparables de manera alguna a la esperada reforma agraria. Bajo los auspicios de la Alianza por el Progreso una tímida reforma agraria se esboza en 1961, pero las resistencias que encuentra, y la falta de firmeza por parte del gobierno, la reducen desde muy pronto, y en el mejor de los casos, a un modesto acompañamiento de algunos movimientos de colonización. En síntesis, el Frente Nacional afianzó ante todo el statu quo social y el *laisser-faire* en el mundo agrario. (p. 643)

El Frente Nacional, cuenta la historia, pretendió apaciguar la violencia bipartidista desde sus acuerdos que conservaron “el estado de las cosas”, es decir, no hubo una reforma de fondo, todo se cimentó en las bases de algo que ya estaba mal y que continuo bajo peores condiciones.

En ese sentido y ahondando en esta iniciativa de pensar el país desde la criticidad y la autoevaluación, es importante manifestar y poner en conocimiento, que aquella problemática sobre la violencia, surge como un conflicto sostenido por los colombianos desde los albores del siglo XX y que inevitablemente debe estudiarse desde la antesala misma del proyecto nacional de Estado en el siglo XIX, cuando el ejercicio de construcción de nación y del poder, recae en manos de los grupos o partidos políticos tradicionales, quienes lejos de permitir la edificación de un país socialmente democrático, económicamente justo y territorialmente equitativo, en el cual tuvieran cabida todos los pensamientos, manifestaciones y expresiones del pueblo, sucedió todo lo contrario, debido a que fue el nacimiento de una república signada por la injusticia social, la inestabilidad económica y la concentración territorial. (Erazo et al., 2019, pp. 17-18)

Posterior a esto aparece el narcotráfico, los campos colombianos se llenaron de cultivos ilícitos, convirtiendo a Colombia en el primer país exportador de cocaína y productor de hoja de coca, financiando de esta manera a los actores armados, quienes aprovecharon el auge para fortalecer sus filas, dotándose de armamento y disputando el poder en zonas rurales y urbanas. El campesino se ve sometido por el hambre y la falta de oportunidades a dejar de sembrar productos agrícolas que ya no le eran rentables, con la ausencia del estado, los bajos precios en el mercado, falta de carreteras, ve en los cultivos ilícitos la salvación a su situación, salvación cubierta de sangre porque esto permitió el recrudecimiento de la guerra en Colombia, el fortalecimiento de la guerrilla, la expansión de grupos paramilitares y su manera de imponer la fuerza y los mismos narcotraficantes dentro de ese conflicto, dando así a la violencia un rostro enmarcado por múltiples actores.

En la opinión de Pécaut (2014) refiere lo siguiente:

El principal factor de la mutación es, a nuestros ojos, la expansión del tráfico de drogas. La mayor parte de los análisis mencionan este factor, pero como uno entre otros y sin ponerlo en el centro de la problemática, como si se corriera el riesgo de atenuar el carácter político del conflicto armado, incluso de apoyar la visión de Álvaro Uribe según la cual el conflicto se reduce a un fenómeno masivo de delincuencia. O como si esto significara justificar la "guerra contra las drogas" de la que se conoce el fracaso y las

consecuencias desastrosas. Sin embargo, es difícil negar que el narcotráfico tiene una responsabilidad fundamental en el fortalecimiento de todos los protagonistas que intervienen en el conflicto armado, los narcotraficantes en primer lugar, pero también las guerrillas, los paramilitares, las bandas de criminalidad organizada. (p. 652)

Los campesinos siguen siendo las víctimas de todos los problemas que circulan alrededor de los cultivos de coca y quienes no se quedan con el dinero que esto produce, este dinero, solo por citar un ejemplo, llega a manos de personas que realizan los famosos lavados de activos, reposando sobre sus actos impunidad absoluta, mientras los campesinos reciben toda la represión de la “política antidrogas”.

Para hablar en este trabajo sobre el narcotráfico en Colombia, no se toma únicamente el tema desde el sentido criminal, sino también cabe adentrarse un poco en lo que esto provocó en la cultura del país, desde el lenguaje, como el “parlache”, la forma de ser, de vestirse, de pensar, el impacto que ocasiona a la sociedad colombiana, con ciertos vestigios en estos días. Ese ser de “narco”, inundó de identidad a muchos colombianos y el poder que estos ostentaban empezó a llamar la atención, el narco con armas, plata y mujeres, el narco dueño de equipos de fútbol, el narco de gustos extravagantes y del dinero “fácil” y en poco tiempo.

Esta cultura se fue posicionando cada vez más, la transmisión y producción de telenovelas y películas, como “El Cartel de los Sapos”, “El capo”, “Pablo Escobar el patrón del mal” e innumerables creaciones con este tipo de contenido, cimentaron la figura del narco, a tal punto que es muy común encontrar suvenires con la imagen de Pablo Escobar en las ciudades más turísticas de Colombia. Los narcos tours, se volvieron famosos y de muchas partes del mundo llegaron personas a suelo colombiano con las ansias de visitar la hacienda Nápoles y cenar con Jhon Jairo Velásquez, alias Popeye, el sicario de confianza de Pablo Escobar y quien se gloriaba por las numerosas muertes que había ocasionado, un personaje polémico que fue alabado por muchos y tímidamente criticado por otros. Se trae a colación el pronunciamiento que el comandante del Ejército Eduardo Enrique Zapateiro hizo y el Espectador lo trasminó en su cuenta de YouTube, con respecto a la muerte de Popeye:

Presento a la familia de Popeye nuestras sentidas condolencias, hoy ha muerto un colombiano, haya pasado en su vida lo que haya pasado, el Ejército Nacional en cabeza de su comandante del ejército, que estuvo también comprometido en la lucha contra el

narcotráfico en ese año 93, decirle que lamentamos mucho la partida de Popeye. (El Espectador, 2020)

¿Qué decir ante tal pronunciamiento?, condolencias infinitas con las víctimas del flagelo que ocasionó el narcotráfico en Colombia, que no es un capítulo cerrado de una novela más, esa herida también sigue sangrando.

2.2.2.2 El triángulo de la violencia. Dentro de esta reflexión, es importante hablar sobre las expresiones del conflicto armado, en este sentido se cita a Galtung, quien plantea desde el triángulo de la violencia que ésta se origina no porque sea parte de la naturaleza humana, sino que se ocasiona a partir de las condiciones dadas en los contextos, “se rechaza el malentendido común de que la violencia está en la naturaleza humana”(Galtung, 1998, p.14), punto clave para entender cómo en diferentes territorios de Colombia ese contexto de violencia, esas estructuras sociales, influyeron en el comportamiento de las personas. Galtung aborda tres categorías fundamentales: violencia estructural, violencia cultural y violencia directa, las cuales se refuerzan entre sí, al respecto Galtung (1998) menciona:

[...] la violencia cultural y estructural causan violencia directa, utilizando como instrumentos actores violentos que se rebelan contra las estructuras y empleando la cultura para legitimar su uso de la violencia. [...] Los efectos visibles de la violencia directa son los descritos más arriba: los muertos, heridos, desplazados, daños materiales, todos golpeando cada vez más a la población civil. Pero los efectos invisibles pueden ser aún más perversos: la violencia directa refuerza la violencia estructural y cultural [...] y, esto a su vez puede llevar a incluso más violencia directa. (pp. 15-16)

Para hablar desde Colombia sobre la violencia estructural, se puede tomar el caso de la tenencia y distribución inequitativa de la tierra, lo que acarrea falta de oportunidades para sostener una vida digna, afectando así una estructura social y creando pobreza y violencia en el país. Hueso-García (2000) en su escrito: “Johan Galtung la transformación de los conflictos por medios” afirma que la violencia estructural es:

[...] Galtung define la violencia estructural como la violencia indirecta originada por la injusticia y la desigualdad como consecuencia de la propia estructura social, ya sea dentro de la propia sociedad o entre el conjunto de las sociedades (alianzas, relaciones entre Estados, etc.). (p. 130)

Las consecuencias de este tipo de violencia nos hacen notar a las víctimas, más no a los victimarios, la inequidad en la distribución del poder, como sucedió en la época de la violencia política, esta injusticia también generó muchas muertes, pero no había un responsable directo, con rostro visible, como si lo podemos notar en la violencia directa.

La violencia directa, en nuestro contexto se ve representada por los múltiples actores del conflicto que se mencionaban en párrafos anteriores, entre estos, la guerrilla, paramilitares y el ejército con algunos crimines de estado. El rastro de esa violencia directa se refleja en los cuantiosos asesinatos de civiles, masacres, víctimas de minas antipersonas, secuestros, desplazamientos forzados, despojos de tierras, reclutamiento forzado y falsos positivos en el caso del Ejército Nacional.

En cuanto a la violencia cultural, podemos decir que es la forma de representar las ideas, creencias, valores, lo que dentro de la sociedad se sanciona o no y todo esto a su vez va a generar y a justificar la violencia estructural y la violencia directa, convirtiéndose en un círculo vicioso, que lleva a aprobar y mirar a la violencia como algo normal. Ante esto Galtung describe que: “El estudio de la violencia cultural pone de relieve la forma en que se legitiman el acto de violencia directa y el hecho de la violencia estructural y, por lo tanto, resultan aceptables a la sociedad”. (Galtung, 2003, p. 8)

Esto da pie para entender por qué en Colombia las diferentes problemáticas que se han dado alrededor del conflicto armado han sido resueltas con mucha más violencia, “mano firme, corazón grande” o la “seguridad democrática” o, el fortalecimiento del paramilitarismo que llegó para combatir a grupos guerrilleros, cumpliendo con los objetivos sanguinarios que el ejército por obvias razones no podía cumplir, es decir, para la paz nada, para la guerra todo, combatir a la guerrilla, no perdonarla.

Que ganara el NO, en el plebiscito sobre los acuerdos de paz llevado a cabo en el año 2016 entre el gobierno y las FARC – EP, refleja que muchos colombianos desconocieron que dentro de una justicia restaurativa y/o distributiva, no se concede “perdón y olvido” a los crimines que cometieron los guerrilleros de las FARC – EP, ” sino al contrario, se conoce la verdad, los victimarios admiten el daño causado y ante este reconocimiento dan un signo de arrepentimiento, acto que dignifica a la víctima, ese desconocimiento se da porque en nuestra cultura ya se había legitimado el odio, la venganza, el rencor. Las prácticas culturales violentas empleadas en la resolución de conflictos ya estaban legitimando todo proceso que tuviese que

ver con el anhelo de paz, así que pasar al siguiente escalón, que era comprender, (desde la empatía claro está), que este tipo de justicia buscaba abrir campo al proceso de perdón y reconciliación, vital para las víctimas del conflicto armado, se encontraba nublado por la sed de acabar con la guerra con más violencia.

La violencia cultural naturaliza muchas prácticas que deberían ser inaceptables, patrones que legitiman la violencia no tendrían por qué reproducirse sino al contrario, erradicarse, como por ejemplo, nunca se debió permitir que a las víctimas de desplazamiento forzado se les indagara el estigma de ser gente mala que sacaron de su tierra porque debían algo o porque se lo merecían, sumando a esto el título de ser ladrones, pobres o limosneros, porque a muchos de ellos les tocó ser parte del paisaje urbano, ocupando la esquina de un semáforo para recibir la miseria que le regalaba la caridad de alguna gente que no los miraba como el oprobio del pueblo o con indiferencia, muchos fueron tomados como gente rara, todo esto no permitió ver que los obligaron a dejar su territorio, para ocupar una “tierra de extraños”, donde poco a poco tuvieron que cambiar sus costumbres y formas de vida que en ellos creaba identidad.

Para el análisis de las manifestaciones de la violencia cultural en Colombia se cita a Galtung quien amplía el horizonte que nos lleva a entender lo que causa en una sociedad la violencia cultural, ante esto el citado autor menciona: “La cultura sermonea, enseña, amonesta, incita y nos embota para que aceptemos la explotación y/o la represión como algo normal y natural, o para que no la veamos en lo absoluto (en especial la explotación)”. (Galtung, 2003, p. 13)

2.2.2.3 Los territorios como escenarios del conflicto. Dentro de las manifestaciones de la violencia nos encontramos con los impactos territoriales del conflicto, que se han asentado más en ciertas regiones ya sea por su posición geográfica, pobreza extrema y necesidades básicas insatisfechas, por la presencia de economías ilegítimas, de cultivos de uso ilícito o por la debilidad de la institucionalidad administrativa y de la capacidad de gestión.

Por la posición geográfica de ciertas regiones, los grupos armados han intentado el control disputando estos territorios sin importar las consecuencias, la fuerza y la violencia que utilizaron para conseguirlo provocó el derramamiento de mucha sangre con la cual simbolizaban su poder y sembraron el miedo para conseguir la sumisión de los habitantes de las comunidades a las que llegaban. En este sentido en el informe Basta Ya, del Centro de Memoria Histórica, se explica que:

La Constitución del 91 significó un corto descenso en la escalada de la violencia gracias al desarme de algunas guerrillas y el fin del narcoterrorismo. Pero aquella volvió a remontar desde 1996 hasta el 2005, cuando guerrillas y paramilitares se disputaron los territorios a sangre y fuego. La competencia por la hegemonía militar y política en las regiones significó el peor baño de sangre para el país en décadas y la ruptura de todos los límites morales de la guerra. La degradación los tocó a todos. (Basta Ya, 2001, p. 36)

El escritor Camilo Echandía, desde su investigación, aporta ante lo anteriormente explicado sobre el control territorial, cuando lo describe de la siguiente manera:

De la misma forma como se ha modificado la dinámica del conflicto armado, el objetivo de la disputa entre sus protagonistas también ha cambiado pues la aspiración de lograr control territorial se ha pospuesto para dar paso a la búsqueda de control estratégico (Pécaut, 2002). En este último sentido, se descubre la razón del enfrentamiento entre guerrillas y autodefensas en regiones como la Sierra Nevada de Santa Marta, Norte de Santander, Chocó, Urabá, Oriente antioqueño, Magdalena Medio, Montes de María, Cauca, Valle y Nariño, donde los grupos enfrentados actúan con especial intensidad golpeando civiles inermes con el propósito de lograr el control sobre corredores y zonas de retaguardia, avanzada y obtención de recursos económicos. (Echandía, 2006, p. 165)

Frente a estos impactos los escenarios más afectados son ante todo rurales, donde los grupos imponen sus leyes, infundiendo el miedo y obligando a los campesinos a vivir bajo sus condiciones, por estas razones muchos se ven obligados a dejar sus tierras, por miedo a ser asesinados, reclutados o porque la tranquilidad con la que vivían antes simplemente dejó de existir. En otro fragmento Echandía (2006) lo señala así:

Muchas regiones son, cada vez más, objeto de bloqueos económicos en buena parte de su territorio, interrupciones en el suministro de provisiones y las comunidades se ven obligadas a desplazarse o imposibilitadas para moverse y acceder a los servicios mínimos. Un ejemplo concreto de esta situación lo proporciona el departamento del Chocó. En el momento actual la mayor parte de los pueblos y pequeños centros urbanos a lo largo de los ríos Atrato, Baudó y San Juan, cuentan con una elevada presencia paramilitar. A su vez los pueblos ubicados en sectores más altos, registran la presencia mayoritaria de los grupos guerrilleros, en especial de las Farc. Ambas fuerzas tienen

puestos de control en los ríos y carreteras para vigilar el movimiento de personas y productos. (p. 165)

Cuando estos territorios son recuperados, las instituciones llegan a apoyar en ciertas problemáticas, pero los proyectos o políticas públicas que implementan, muchas veces no satisfacen sus necesidades, porque se desconoce la realidad en la que viven estas comunidades y se anula el aporte que pueden hacer a esas políticas o proyectos. Las afectaciones en los territorios se ven también en las dinámicas culturales, porque hay una ruptura de la autonomía de la comunidad y a veces se provocan por los modelos económicos neoliberales que no los fortalece, sino que por el contrario debilita los modelos económicos de vida y convivencia contruidos por los pueblos.

2.2.2.4 El Patía-Cauca un contexto de guerra. La Institución Educativa de Desarrollo Rural El Estrecho (INEDER) queda ubicada en El Estrecho Patía, municipio del Departamento del Cauca, por lo tanto, es importante centrar un poco la mirada en el contexto del conflicto armado acaecido en este territorio, donde hay vestigios de hechos que afectaron gravemente a la población, provocando desplazamientos forzados, asesinatos, disputa del territorio por grupos armados y del narcotráfico, creando miedo y zozobra entre sus habitantes. Indagar sobre algunos de los orígenes que provocaron que en este territorio aconteciera episodios de violencia, permite centrar aún más el objetivo de esta investigación, puesto que amplía el panorama de esos múltiples hechos y formas diversas de violencia perpetuadas en Colombia, además ayuda a comprender estos conflictos y su incidencia en la configuración territorial.

Sobre el control de la tierra que como se mencionó en apartes anteriores, para Molano (2015), es uno de los factores originarios de la violencia y esta a su vez la asocia con el surgimiento del conflicto armado, tema que es preciso hablarlo desde el contexto que le compete a esta investigación el cual es El Estrecho –Cauca, uno de los corregimientos del valle del Patía, donde se evidenció que los colonos invadieron estas tierras, las cuales en una época, fueron reconocidas como territorio pro-indiviso, al respecto Rosas (2016), autor del libro: “Vivimos del mate”, dice:

El valle del Patía en alguna época fue considerado como territorio pro-indiviso, donde el negro utilizaba gran parte de las tierras dentro de un esquema comunal, tierras que les fueron reconocidas mediante cédulas o acciones, las cuales tenían un carácter de escritura pública donde se especificaban el nombre y el número de plazas que tenía en posesión un individuo y su grupo familiar –una plaza equivaldría a 2/3 de una hectárea. (p. 50)

Es importante adentrar un poco a recabar la historia sobre este tema en el Valle del Patía, porque esto permite entender el hoy de los afropatianos y afropatianas, quienes en alguna época se sintieron dueños de la tierra desde formas particulares de apropiación y uso del suelo, mencionadas anteriormente y las cuales fueron las que caracterizaron la estructura agraria del valle hasta 1930.

Esta forma de apropiación les permitía compartir de manera comunitaria y colectiva el uso de esa tierra, donde “todos” era dueños de “todo”, aunque ante la palabra dada se reconociera a quien legítimamente le pertenecía el pedazo de terreno o el ganado. Esa forma de compartir y convivir con los demás despertaba el sentido de empatía, pues en lo comunitario se compartía con la necesidad del otro, en un espacio abierto, sin fronteras. La territorialidad lo tenía la comunidad, porque el uso de la tierra no tenía límites. Pero esto terminaría una vez los terratenientes blancos ingresaron a la zona e impusieron como siempre, su forma miserable de someter al negro, al indígena, al mestizo, al pobre, al hambriento, al desterrado.

Frente a esto Torres (1984) describe cómo los terratenientes blancos se fueron apoderando de las tierras de los negros patianos. Al respecto comenta:

[...] que una de las maneras de lograr monopolizar la tierra consistía en pagar a los negros promesas de venta de sus fincas, sumas que en algunos casos se convirtieron en el valor real de compra de las propiedades; para conseguir esto los blancos recurrían a varias estrategias, entre ellas y la más común, consistía en emborrachar primero al negro. Estos documentos eran legalizados de alguna forma, teniendo como premisa retribuciones parciales. Así poco a poco los terratenientes fueron obteniendo sus grandes extensiones. El negro negociaba sus tierras por precios muy bajos, por ejemplo, en un millón de pesos cuando en realidad podían hasta costar varios millones. (pp. 81-82)

En otro fragmento Torres (1984) comenta sobre uno de los tantos mecanismos de expropiación de las tierras utilizadas por los terratenientes de esta zona, mencionando que:

[...] en épocas anteriores algunos productores tuvieron acceso al crédito agrario, pero la utilización no cubrió los objetivos trazados por un sin número de factores, entre ellos la falta de asistencia técnica e instrucción para su manejo, si a esto se le agregan las condiciones climáticas alteran los cálculos que el prestamista había previsto, demorando las cosechas, adquiriendo de esta manera recargos para los intereses. Luego venía el embargo de las fincas con la consabida hipoteca de éstas y que por lo general fueron

rematadas, arruinando aún más al campesinado patiano. Este mecanismo fue utilizado por los terratenientes como otra forma de expropiación, ya que los gerentes de las entidades crediticias eran parientes o amigos de éstos, quienes confabulaban el remate de las tierras por los subvalores estipulados en los certificados crediticios, y que en la mayoría de los casos alcanzaba un bajo costo de su valor real”. (pp. 88-89)

Esto generó que para los afropatianos/as existiera la insolidaridad y la inequidad, impuesta por los terratenientes, dejando para los “negros” solo una vivienda con un pequeño solar, donde fueron segregados.

Este pasado que, si bien no habla de grupos al margen de la ley pero que generó en el territorio diferentes problemáticas, aportan al entendimiento de las dinámicas de un conflicto que en los últimos años ha provocado un grave impacto sobre la población, donde la ausencia estatal en manera económica y social permitió que tanto estas problemáticas como hechos relacionados con el conflicto armado se generaran en la zona.

Dentro de los antecedentes relacionados al conflicto armado en el territorio, se encuentra que en principio grupos guerrilleros como las FARC-EP y el ELN, provocaron una grave afectación a la población civil, quienes aprovecharon la ubicación del lugar para ser tomado como corredor estratégico. Al respecto en el informe de Alerta Temprana entregado por la Defensoría del Pueblo, del 27 de diciembre de 2019, se exponen lo siguiente:

Como antecedentes relacionados al conflicto armado se debe mencionar que la denominada zona de cordillera, a la cual corresponden los corregimientos focalizados en la zona geográfica de la presente Alerta, fue en su momento zona del accionar del Frente 8 de las FARC-EP también conocido como “José Gonzalo Sánchez”. Desde los años setenta, el grupo armado ilegal ejerció control territorial y poblacional en esta subregión con el ánimo de mantener el corredor de movilidad que comunica la cordillera occidental con los municipios de Argelia, El Tambo y Balboa como también con la Costa Pacífica y el norte de Nariño. (Defensoría del Pueblo, 2019, p. 08)

La disputa del control territorial entre las FARC-EP y el ELN, también acarrea afectaciones al lugar, donde nuevamente en el blanco quedan los campesinos que no tienen otra opción que el sometimiento al grupo que quede comandando en la zona. En la Alerta que entrega la Defensoría del pueblo (2019) se describe que:

La dinámica de las FARC-EP fue de carácter hegemónico en el territorio hasta el año 2006, momento en que emprendieron disputas por el control del territorio con el ELN, conforme se evidenció en diversos enfrentamientos armados y mediante la suscripción de comunicados mediante los cuales se acusaban del desarrollo de diversas acciones violentas y/o sostener alianzas con grupos armados ilegales posdesmovilización de las AUC. (p. 08)

Con referencia a esta disputa de territorios y la presencia de diferentes actores del conflicto armado, se nota que han incidido en la configuración territorial, así como en el control de la tierra. Ha sido visible también el narcotráfico como uno de los factores que han incidido en el fortalecimiento de grupos al margen de la ley, lo cual a su vez encrudeció la violencia. Frente a esto la Defensoría del Pueblo (2019) menciona que:

[...] ante la carencia de políticas agropecuarias que le permitieran a la población, en su mayoría campesina, desarrollar proyectos productivos rentables que se convirtieran en fuente de ingresos para la sostenibilidad, los cultivos de uso ilícito se fueron posicionando como fuente de recursos para una importante proporción de los habitantes del municipio, a tal punto que se convirtieron en el reglón de producción más rentable y asequible para las comunidades y en una importante fuente de financiación de la guerrilla que asumió el control de la producción, procesamiento y comercialización del alcaloide. (p. 08)

Ese control territorial también lo evidencia la Comisión de la verdad (2022) en su informe final sobre Nariño y sur de Cauca. Al respecto:

Como resultado de la guerra por el control militar –y en especial por el ingreso violento de los Rastrojos a los municipios de la cordillera del Patía entre Cauca y Nariño– se produjo un sensible incremento en el número de víctimas debido al conflicto armado, pasando de 9.045 personas víctimas en los ocho municipios de la región durante el año 2005 a 15.336 en el 2006 a 17.503 en 2007 y 17.715 durante el 2008. Dentro de esos hechos, el desplazamiento forzado fue el hecho victimizante que más incidencia tuvo en la región, con 14.341 casos en 2006, 16.797 en 2007, 17.038 en 2008 y 10.432 en 2009”. (p. 114)

En Colombia ha sido la población civil la más afectada en este conflicto, quedando en medio de disputas y enfrentamientos, que obligan a los pobladores a abandonar sus tierras o al

sometimiento del grupo armado de turno. En secuencia a este tema dentro del mismo informe de la comisión de la verdad (2022), se describe que:

Bueno, en el caso del Patía, [...] fuimos mirando que no era una cosa transitoria, sino que fue pasando el tiempo y ellos se fueron quedando en el territorio. [...] Entonces allí fue donde se fueron iniciando ya, pues, los malos entendidos, las contradicciones. Hasta que se dio ya lo que ocurrió, el conflicto entre las dos fuerzas». En la versión de un excombatiente del ELN, antes de esta confrontación «hubo operaciones conjuntas entre ELN y FARC-EP como forma de repeler la llegada del Bloque Calima y el Libertadores del Sur». Sin embargo, cuando sucedieron los desencuentros por la distribución territorial, ocurrieron una serie de confrontaciones armadas entre las guerrillas en las que la población civil fue violentamente afectada. (p. 144)

A 2019 el panorama no cambiaba del todo, muchos vestigios de ese conflicto se seguían viviendo, sumándose grupos que quería comandar en el territorio y donde líderes y defensores(as) de derechos humanos, que hacen parte de organizaciones propias a comunidades afrodescendientes se miran en riesgo, al igual que los excombatientes que firmaron el acuerdo de paz y están en el ETCR Aldemar Galán, ubicado en la vereda la Barca del corregimiento de El Estrecho. La ampliación de este panorama lo hace la Defensoría del Pueblo (2019) en el mismo informe:

[...] es posible encontrar que, entre 2018 y el 1 diciembre de 2019, los repertorios de violencia e impactos sobre la población civil de Patía, en el marco del conflicto armado, se han vislumbrando en hechos de desplazamiento forzado, amenazas, actos terroristas, homicidios entre otros [...] en segunda instancia, es posible referir el comportamiento de ciertas conductas vulneratorias y/o posibles infracciones al DIH, a partir de datos cuantitativos oficiales y eventos monitoreados por la Defensoría del Pueblo. El impacto de estas formas de violencia se aprecia especialmente en pobladores y organizaciones de base que buscan la defensa del territorio y los recursos naturales, fragmentando las agendas colectivas y comunitarias de la zona; así también, en poblaciones socialmente estigmatizadas, exintegrantes de las FARC-EP en proceso de reincorporación; comunidades étnicas; niños, niñas y adolescentes, entre otros. (pp. 20, 21)

El territorio de EL Estrecho, ha estado sumergido en medio de un conflicto que ha vivido el país, convirtiendo este espacio en un lugar que necesita de procesos de paz que ayuden a

concientizar y visibilizar, sobre todo a niños, niñas y adolescentes, que crecen en medio de algunas problemáticas y conductas que se tienden a normalizar.

2.2.3 El Teatro como Herramienta Pedagógica.

El teatro como herramienta pedagógica será el “vehículo” de la memoria histórica en este trabajo de investigación, desde el cual se pretende explorar las vivencias de personas víctimas del conflicto armado y excombatientes de las FARC EP y transmitir sus testimonios en un producto teatral.

2.2.3.1 Teatro como acontecimiento. Dentro de la escuela, se ha trabajado el teatro como una herramienta pedagógica para acercar a los y las estudiantes no solo a las áreas del conocimiento, sino a la realidad misma que acontece en su entorno. Se citará algunos autores que miran su realización como un acontecer, una acción o como un medio de comunicación. Partamos desde el concepto de lo que es el teatro visto como un acontecer:

La filosofía del teatro afirma que el teatro es un acontecimiento (en el doble sentido que Deleuze atribuye a la idea de acontecimiento: algo que acontece, algo en lo que se coloca la construcción de sentido, por extensión, existencia y habilidad) un acontecimiento que produce entes en su acontecer, ligado a la cultura viviente, a la presencia aurática de los cuerpos [...] (Dubatti, 2011, p.16)

El teatro como un acontecimiento, que crea sentido y que se expresa es visto desde Sáez (1983) como una acción:

El teatro es acción. Algunas veces acción de la palabra sobre el espacio escénico, como en Occidente se ha producido frecuentemente. Pero aun en el caso de que el punto de partida y el soporte de la acción dramática sea un texto que se recita, siempre hay un momento en que el teatro, por definición se realiza: cuando el actor y el espectador se encuentran. Aun dejando de lado el problema epistemológico de la relación arte-realidad (no en vano el idioma castellano posee un doble sentido para «representación»: la del teatro y la de los signos respecto del mundo extralingüístico), el hecho de la representación (teatral) es definitivo. Hasta el punto de que un texto es dramático en virtud de su potencialidad de funcionar sobre la escena (pp. 166-167)

El teatro como un medio que comunica, empleando diferentes códigos, lenguajes dentro de un mismo escenario, como sucede en la vida social, es empleado por Eco (citado en (Prieto & Muñoz, 1992)

Cada uno de los elementos que intervienen en la puesta en escena puede considerarse como un código; por tanto, el teatro se convierte en una “pluralidad de códigos”. Estos elementos pueden considerarse junto con el gesto, la mímica y los movimientos “elementos para verbales o para lingüísticos”. En el estudio del teatro señala Eco (1986) no pueden ignorarse estos elementos, ya que se trata de “... técnicas de aclaración de lo codificado y son formidables instrumentos para la articulación de la simulación.

Para acercarse al significado de un teatro que refleja las realidades de los pueblos y que pertenece a ellos, dejando de ser parte de un grupo privilegiado de la sociedad, se cita Boal (2013), quien considera que:

Al principio la expresión teatral se materializaba en el canto de ditirambo, se trataba del pueblo libre cantando al aire libre. El carnaval. La fiesta.

Después, las clases dominantes se adueñaron del teatro y construyeron sus muros divisorios. Primero, dividieron al pueblo, separando a actores de espectadores: gente que hace y gente que mira: ¡se terminó la fiesta! Segundo, entre los actores, separó a los protagonistas de la masa: ¡empezó el adoctrinamiento colectivo!

Mas adelante, el pueblo oprimido se libera. Y otra vez se adueña del teatro. Hay que derrumbar los muros. Primero, el espectador vuelve a actuar: teatro invisible, teatro foro, teatro imagen, etcétera. Segundo, hay que eliminar la propiedad privada del personaje por los actores individuales: sistema comodín. (p. 13)

El teatro como agente de transformación social, que sirve de encuentro para relatar un pasado, que sensibiliza y concientiza, que abre las puertas al dialogo e invita a pensar, es el tipo de teatro que se propone en esta investigación, donde múltiples voces se encuentran para narrar desde sus cuerpos historias que no aparecen en los discursos oficiales que narran los hechos. Un teatro que vaya a la escuela y movilice los sentidos de quienes lo practican y observan.

En el libro: Luchando contra el olvido, del Ministerio de Cultura de Colombia (2012), se toma al teatro como el espacio donde convive la memoria de un pueblo asicado por la violencia y hace de esto un acto político y de denuncia, ante esto refiere que:

El teatro que es razón, pero también emoción, es el lugar en donde pueden convivir argumentos sociales e históricos, políticos y éticos con la narración de historias humanas dignas de ser grabadas en la memoria colectiva de todo un pueblo. Para que el sufrimiento de tantos hombres y mujeres no sea en vano, de él podemos pedirle al teatro

que nos deje recibir sus lecciones como legado de sabiduría, como comenta Eagleton. Sabemos que entre el teatro y la memoria se crean estrechos vínculos sobre todo de orden emocional. (p. 36)

Hay que notar más la humanización que subsiste en el teatro y eso trasladarlo a la educación. El teatro debe invitar a la empatía, no puede quedarse como un espacio para consumir un producto, debe generar debate y desde ahí transmitir una enseñanza, la que quiera el público, la que prefiera el actor/actriz que está en escena, no la que se le imponga. En el siguiente enunciado que hace parte del libro: La ética de representar la crisis actual en el escenario, vislumbra en el teatro ese rasgo importante de humanizar haciendo eco al testimonio de los marginados. Ante esto se dice: La sensación de inmediatez se crea por la presencia corporal de los actores, un rasgo imprescindible del teatro. Dicho rasgo ayuda humanizar a los marginados a través de una representación que rebasa el límite del lenguaje, según Pamela Brownell (2018):

Esto está directamente relacionado a las posibilidades específicas que tiene el teatro, en el que los testimonios no son sólo palabra, sino también cuerpo, postura, voz, acento y cadencia, y en el que las historias se entrecruzan con bailes, imágenes y sonidos. (p. 50)

En otro estudio, Brownell (2013) afirmaba que el cuerpo del actor “en su materialidad, en su humanidad” (p. 779), podía expresar lo que las palabras no pueden. Así pues, el testimonio se puede experimentar en su plenitud cuando el proceso se desarrolla directamente ante el público. Además de la voz del testigo, la presencia, el lenguaje corporal y la caracterización de los actores, la escenografía y la relación que los actores establecen con los espectadores son elementos que coadyuvan en la comunicación del testimonio. (Hong, 2021, p. 21)

Bajo el sentido de un teatro que parte de los marginados, Rizk (1987), aporta:

Es un teatro que, al estar inscrito desde la marginalidad, o sea, desde el punto de vista del segmento de la sociedad que tradicionalmente ha estado oprimido por las clases hegemónicas, promueve un nuevo sentido histórico en el hombre de su tiempo al rescatar héroes y eventos transcendentales para la memoria colectiva del pueblo. (p. 186)

Boal (2013), quien ha dedicado su vida en trabajar desde el teatro con las clases oprimidas, desde un teatro emancipador, liberador, de transformación social, indica que:

Pienso que todos los grupos teatrales voluntariamente revolucionarios deben transferir al pueblo los medios de producción del teatro para que el pueblo mismo los utilice. El teatro

es un arma y es el pueblo -todos los oprimidos, los humillados y ofendidos- quien la debe manejar. (p. 17)

En este orden de ideas, también se posiciona el teatro comunitario. Es el teatro que no necesariamente se realiza con personas dedicadas a este arte; se realiza con personas de la comunidad, un barrio, por ejemplo. Por tanto, emerge desde las mismas necesidades del contexto social. Resulta importante para nuestra investigación porque el teatro comunitario nace en Argentina en 1983, en el periodo de dictadura. Surge en comunidades con la idea de recuperar la democracia. Fue el lenguaje de la gente en el marco de la dictadura. (Bidegain, 2008, p. 305)

Para Holovatuck (2021) el teatro comunitario permite realizar micropolítica. Es decir, de representar la propia realidad y ser actor participe en ella. Asume los problemas propios del contexto. En especial el teatro comunitario “tiene que ver con una empatía directa con procesos democráticos, donde uno tiene una participación activa. Es un espacio donde uno le pierde el miedo a debatir”. (p. 21)

Así como el teatro comunitario, desde su génesis hasta hoy, se relaciona con la democracia, para el caso de Colombia se relaciona con la paz. Luego, permite a habitantes de una zona específica, representar desde el lenguaje teatral su realidad y ser portadores de una voz, o grito, por la transformación.

2.2.3.2 Teatro y memoria en la Escuela. Son muchos los trabajos que alrededor de la memoria y el teatro se han dado en Colombia, desde el teatro se han generado espacios de encuentro entre las memorias intergeneracionales para crear cordones de resistencia que han hecho un llamado a sostener una memoria que nos pertenece como nación. Desde Enrique Buenaventura hasta el campesino que actúa desde su realidad para sobrevivir en tiempos de guerra, han mantenido en escena de pie la dignidad de muchas víctimas. Como acto político desde el teatro se ha sanado, se les han devuelto la voz para que sus palabras de denuncia, de perdón y en ocasiones de llanto, tengan eco, en un espectador que sin duda alguna se verá inquietado por esos ecos. Gonzales (2021) desde su investigación, aporta cuando afirma:

[...] Es clara la relación que se teje entre el arte teatral y la memoria de las víctimas. “El lenguaje artístico contribuye a narrar lo inenarrable, lo indecible, lo impensable de la tragedia” (Sánchez, 2019), como se afirmaba, el teatro es un lenguaje que se nutre de las memorias, que necesita de las emociones de los actores y desde allí logra impregnar a los espectadores de inquietudes. “Las narraciones generan sentimientos en quien las recibe y

en quién las narra” y el arte teatral permite el encuentro con el público, propicia un momento único y allí la memoria se vuelve colectiva, alrededor de un sentimiento común de indignación ante el reconocimiento del dolor de las víctimas, aunque también sucede que se despliegan otros sentimientos contrarios, como los prejuicios, el odio, la indiferencia. (p. 48)

El teatro y la memoria se entrecruzan para aportar a la verdad, a la paz, a la reconciliación, a la lucha de los pueblos. Lo que se quiere es que precisamente los estudiantes aprendan de esa memoria desde el teatro, que sea un medio para que, en la escuela, en las aulas, se hable con sentido crítico sobre estos temas.

Para el desarrollo de esta investigación lo que precisa es poner a dialogar en escena las distintas miradas y sentires que se enmarcan en las historias que viven las víctimas, victimarios y estudiantes de la I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho-Patía, que a pesar de vivir en un territorio donde el conflicto armado ha sido recurrente, desconocen muchos de estos hechos.

El teatro en la escuela como herramienta pedagógica ayuda a que el estudiante desarrolle otro tipo de habilidades desde su sentir propio, que interiorice el conocimiento, es así como Bonilla (2014) en el libro: *El teatro va a la escuela*, mira al teatro como un medio de enseñanza:

El maestro y el estudiante utilizarán el elemento lúdico de las formas teatrales como un medio de enseñanza, que le aportará las herramientas básicas y necesarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como nuevas formas de expresión, comunicación y crecimiento personal de una manera continua y permanente. El teatro aplicado como estrategia de aprendizaje permite desarrollar habilidades y destrezas que mejoran la interacción interpersonal en todo el sentido de la palabra. (p. 70)

“Narrar lo inenarrable”, dentro de la escuela a estudiantes de todas las edades, es visibilizar, no es solo contar algo para entretener, no se trata del ejercicio meramente artístico que un actor o actriz en su profesión práctica, cuando se asume la memoria que guarda acontecimientos que han marcado a las personas, de violencias, de hechos victimizantes, lo que se produce es que se toca la emoción del otro, que en este caso los estudiantes, la conmoción, la reacción, la identificación con los personajes, entonces se da un dialogo, en ocasiones un intercambio, porque quien está en escena también recibe, no el aplauso, sino el aval para la verdad de su palabra y esto es muy importante para las víctimas, no quiere decir que es el público aprueba lo que se presenta en escena, lo que se trata de dar a entender es que lo legitima, acto esencial e importante en un país

como el nuestro, donde a las víctimas no se les cree, donde la verdad no es revelada y en muchas ocasiones no es válida. Es esta medida Juana López (2021) puntualiza que:

Lo interesante de todo esto es que en el teatro de la memoria hay una intención de verdad y de cercanía con la realidad histórica. Esto genera un efecto adicional. Mueve a los espectadores a preguntarse: “¿cómo es que no sabía sobre esto?”. Las personas asisten, observan, admiran e investigan, todo ello simultáneamente. Esto promueve una voluntad imperiosa de salir de la ignorancia, y empezar a ver el mundo con ojos críticos, y no velados. (p. 59)

Y en función de la memoria y el teatro como sentido de validez y valor, dice:

De esta forma, el teatro puede no solo funcionar como un instrumento de denuncia de las injusticias pasadas que eventualmente puede ponerse al servicio del restablecimiento de los hechos de violencia silenciados, sino que puede convertirse también en un medio de autoconocimiento para la comunidad, pues la confrontación consciente con experiencias traumáticas colectivas permite dotar retrospectivamente a la historia de un renovado sentido de validez y valor. (López, 2021, p. 60)

El teatro ayuda a conservar el valor de la memoria y a la vez promulga su transmisión y conservación, como lo describe López (2021):

En la medida en que todo ejercicio teatral fija un conjunto de hechos en el imaginario de una sociedad, es posible considerar el teatro como una práctica asociada tanto a la conservación de la memoria que ya existe como a la evocación de una memoria no dicha y que ha de ser puesta en común. Toda pieza y espectáculo teatral puede constituir un documento o un testimonio de un hecho o momento histórico, o de cómo determinada sociedad los interpreta. Desde esta perspectiva, el teatro constituye un instrumento de construcción, transmisión y conservación de la memoria de una comunidad. Lo anterior, que podría considerarse como un mecanismo mediante el cual una sociedad refuerza sus lazos de identidad en un contexto de excepción como una dictadura o una guerra civil, adquiere una dimensión ética extraordinaria. (p. 59)

La trasmisión y la conservación de la memoria desde el teatro, logra despertar en los estudiantes la importancia de escuchar, porque los sumerge con la vida en sociedad, con la realidad. Visto el teatro en la escuela no como un pasatiempo, sino como una herramienta que le

permita a los estudiantes observar la realidad. Como lo describe Reyes (2014) en: El teatro va a la escuela:

El teatro para niños, bien entendido, no debe ser un simple pasatiempo de fin de semana. Ayuda a formar al joven en la observación de la realidad, en el estudio del comportamiento humano y en su propia relación personal con el otro, el que piensa distinto, viene de otra clase social o establece una relación conflictiva con él. El diálogo y el teatro le ayudan a entender y superar los conflictos. (p. 72)

Es claro que hay implicaciones del teatro en las dimensiones afectivas de los estudiantes y precisamente eso es lo que se pretende, “despertar la humanidad” en ellos, por eso no solo los conceptos sobre memoria, o el recuento de lo que se vive en el país basta, la realidad vista desde el teatro sensibiliza, trasmite valores, concientiza. En palabras de Bonilla (2014):

El teatro es una actividad educativa que implica el desarrollo de la personalidad en el que se ejercita al niño en el trato social y observación del carácter. Contribuye a la formación y cultivo de la cultura y, por ende, de su sensibilidad. Constituye un medio eficaz que requiere y promueve valores que despiertan su humanidad, teniendo conciencia de ellos y provocando su participación de manera espontánea y sociable. (p. 79)

Acercar a los estudiantes a la vida de las víctimas desde otros escenarios, es contribuir con la formación de ciudadanos que son conscientes de la importancia de recordar lo que la guerra deja en las personas, pero también es transmitir que hay actos que se pueden realizar desde el arte y que estos a su vez son uno de los medios de reparación simbólica para las víctimas. El sentido de denuncia que le da el teatro a la memoria se debe evocar en la escuela, hay que dar espacios de escucha, para que de la mano con la vida el estudiante pueda forjar un pensamiento crítico. Para complementar lo anteriormente dicho se cita a López (2021):

Así, la puesta en escena de hechos de violencia se convierte, sin que ese haya sido necesariamente su propósito original o principal, en un acto de denuncia y en una acción de lucha contra el olvido o el dominio sobre la memoria. (p. 60)

Esta descripción permite adentrarse a hablar sobre el Teatro documental, el cual acude a la memoria colectiva de los pueblos para la construcción de las obras, pone en escena a la memoria que se encuentra en los testimonios y otros recursos que se basan en hechos reales. Este tipo de teatro que es una variante de la dramaturgia, aporta mucho a esta investigación, porque con base en sus contribuciones se puede lograr que víctimas como victimarios compartan en escena con

estudiantes de la I.E de Desarrollo Rural del Estrecho- Patía, desde el lenguaje de sus cuerpos, que relatan experiencias, dolores, huellas del horror transformadas por el arte que cobra voz en la mimesis.

Pero, ¿de qué hablamos cuando hablamos del teatro documental?, este hace referencia a convertir una historia individual en algo esencial que se vive en colectivo. En palabras de Sabugal (2016), el teatro documental es:

El teatro vuelve a ocupar el lugar que le dio origen: un espacio en donde distintas voces puedan ser escuchadas. Así como el trovador de la Edad Media y los carros de comedias del Siglo de Oro español buscaban hacer difusión de hechos pocos conocidos, el teatro llamado documental, al tomar recursos documentales del cine y el periodismo, recupera esa esencia y vuelve su mirada a los testimonios cotidianos que aquejan a una comunidad, aumentando su sentido crítico y propiciando el trabajo colectivo y reflexivo. [...] Es documental, porque los actores no están sobre el escenario para representar a otros, sino para contar su propia vida”, dice Lola Arias, directora de teatro documental en Argentina. “Se trata de que no sólo cuenten sus propias vidas, sino que traten de explicarse una generación que les es pasada. Una generación reconstruyendo otra generación” afirma la directora al referirse a su obra de teatro *Mi vida después*. (p. 118)

En la investigación: *Biodrama: Teatralidad liminal en el trabajo de Teatro Kimen* (2014), se habla del teatro documental como referencia de la realidad, esto implica que al tomar al teatro como herramienta pedagógica ayudaría educar en contexto, la educación no puede ser abstracta, ni basarse solo en lo que se dice en los libros, debe ayudar a responder a las problemáticas del mundo y a sus desafíos. En este sentido Osorio (2014) menciona que:

Lo que se propone el teatro documental, continuando el trabajo de Piscator, es exponer en forma crítica un tema relevante de carácter político o social, es decir, se le debe brindar al espectador obras que reflejen las problemáticas de su entorno, para que este reflexione acerca de la realidad y sus mecanismos de poder. A través de esto, y siguiendo la lógica de Piscator, se pretende configurar una teatralidad que evidencie discursos que no están dentro de la historia oficial, para reivindicar a los sujetos y objetos que han sido excluidos de los discursos hegemónicos. Es importante destacar entonces, que, debido a su evidente referencia a la realidad, el teatro documento, está fuertemente ligado el contexto en el que surge. (p. 42)

No resta más que decir: “Hacemos teatro porque la vida no alcanza [...]”

2.2.4 Escuela: generadora de memoria y espacio para la reconciliación.

Establecidos los principales elementos y características del conflicto armado y de la necesidad de construir memoria histórica, que, como se resaltó, es un relato en donde el testimonio es uno de los elementos fundamentales, y ante las preguntas que su análisis emana en cuanto al cómo aportar en su construcción especialmente desde escenarios educativos, es necesario ahondar sobre las herramientas pedagógicas que aporten en su construcción.

Las pedagogías de la memoria permiten que se puedan abordar desde diferentes sentidos esa realidad que acontece en el país con referencia a la violencia vivida. En el artículo: pedagogía de la memoria y enseñanza de la historia reciente, se aborda este tema de la siguiente manera:

Como uno de los recursos efectivos contra el olvido, la pedagogía de la memoria (ora desde la formalidad o la informalidad) dirige su interés hacia la formación de una “ciudadanía memorial” (Osorio), que pueda hacer exigibles, en primer lugar y a ejercer en etapas de consolidación de cambio (dictadura –democracia), la defensa y promoción de los derechos humanos y de consolidación de una democracia real (Herrera et al., 2011 - 2012, p.2)

Hay muchas aproximaciones que argumenta a favor de no enseñar la memoria histórica del conflicto armado porque contiene un pasado muy doloroso que puede generar odio, rencor o para algunos educadores y padres de familia, pueden crear “traumas” en los estudiantes, entonces, se opta por pasar la página para ver hacia el futuro. Pero no podemos ignorar este dolor si lo que se quiere construir es paz. Citando el mismo artículo se encuentra que:

La pedagogía de la memoria debe nutrir evocando el reconocimiento de las huellas de esperanza en la historia, a través de un proceso de reflexión acerca del sentido humano, es decir, orientando su quehacer a rescatar y explicitar los olvidos para recordar aquello que se ha sumergido pero que está latente en la historia, y sin obviar el rigor investigativo, poder desde una crítica de la memoria, escuchar la voz y otorgarle la palabra a los silenciados y hacerlos palabra evocada en un tiempo, el tiempo de los testigos, de los que cuentan, de los que testimonian, de los que narran y también de los que callan, para visibilizarlos y hacerlos públicos, a ellos, a sus vivencias, a sus historias, a sus contextos, para recuperarlos del olvido impuesto. Esa recuperación atiende a situarlos en un espacio, en un tiempo, en unas dinámicas socioculturales, en un horizonte ético y político, sus

relatos los configuran a ellos y nos reconfiguran a nosotros mismos al redimensionar nuestra humanidad en procesos históricos, porque a través de sus testimonios narrativos emanan nuevas palabras (no exclusivamente lingüísticas) que les y nos otorgan un sentido que proviene desde el olvido y el silencio, pero que los y nos resignifican, cuando su experiencia vital se hace pública, pues esta liberación de los recuerdos, fortalece la vivencia democrática como un espacio en que el otro se ha religado, en tanto, aprender a hacer memoria es aprender Otras palabras. (Herrera et al., 2011 - 2012, p. 6)

No se puede actuar en este campo desde una educación estática, se ha hablado mucho de crear conciencia en los y las estudiantes, pero poco se ha interpelado a las y los profesores, quienes en últimas bajo la autonomía de cátedra son quienes dentro del salón hacen que las pedagogías sean diferentes, son quienes labran el camino hacia el aprendizaje mecánico o liberador, emancipador, es en ellos y ellas donde está el gran punto de partida para llevar a los educandos a explorar el mundo que les existe, ellos llevan a explorar con otros sentidos, con otras reflexiones, con otras críticas, en ellos está permitir que el conocimiento se pueda recrear. Para hablar un poco sobre las pedagogías que invitan a emancipar, transformar desde la lectura del mundo se cita a Freire (2010), desde su libro: Cartas a quien pretende enseñar:

También por eso es que enseñar no puede ser un simple proceso, como he dicho tantas veces, de transferencia de conocimientos del educador al aprendiz. Transferencia mecánica de la que resulta la memorización mecánica que ya he criticado. Al estudio crítico corresponde una enseñanza también crítica, que necesariamente requiere una forma crítica de comprender y de realizar la lectura de la palabra y la lectura del mundo, la lectura del texto y la lectura del contexto. (p. 54)

Bajo este mismo sentido Freire (1997), pero esta vez desde: La educación como practica de libertad, prescribe:

La alfabetización y por ende toda la tarea de educar solo será auténticamente humanista en la medida en que produce la integración del individuo a su realidad nacional, en la medida en que le pierda miedo a la libertad, en la medida en que pueda crear en el educando un proceso de recreación, de búsqueda, de independencia y, a la vez, de solidaridad. (p. 14)

Pero si se sigue enseñando para el taller, para el examen, para la lección del día o para ocupar el primer puesto y no se permite vivir mientras se reconoce las diferentes problemáticas que

atañen a los estudiantes, poco o nada se puede hacer con esta realidad del país, porque se puede pasar fácilmente a tomar la lección de los puntos clave del conflicto armado, evaluar sin criticidad, porque simplemente nunca la transmitimos, la lectura del mundo se hace urgente, salir de los paradigmas establecidos, dejar de ser los profesores que le rinden homenaje al sistema que los oprime, o dejar de ser los profesores que todo lo saben y que miran a sus estudiantes por encima del hombro, como si fueran vasijas vacías y a quienes hay que llenar de información que poco les permita pensar. Está la cátedra de la paz, existe la ley 1874 de 2017, de la cual ya se habló anteriormente, pero si a esto no se le imprime la creatividad, la humanidad “del profe”, será solo letra muerta.

Plantear pedagogías que permitan superar lo descrito y generar educación integral, que no se limite al saber cognoscitivo y promueva una comunidad educativa empática y sensible frente al conflicto armado, posibilita posicionar las escuelas como escenario para la reconciliación.

¿Qué implica la escuela cómo escenario para la reconciliación? En el acápite sobre conflicto armado se expuso como una de las violencias presentes en el conflicto armado la violencia cultural. El rechazo, estigma, odio etc. no solo alimenta la violencia directa, también propicia una sociedad fragmentada y binaria: buenos/ malos; civilizados/ no civilizados; gente de bien/vándalos etc. Reconciliar implica, entre otras cosas, superar esa visión binaria y de fragmentación. La reconciliación es, entonces, otro/otra como sujeta(o) que integra la misma comunidad política.

Es por eso, que la escuela, como escenario de educación y formación de jóvenes, puede ser potenciadora de la fragmentación o, por el contrario, escenario que propicia la reconciliación. Esto demanda que se potencie el reconocimiento del otro/otra, es por eso, que algunos trabajos abordan el tema de la reconciliación en relación con el reconocimiento.

Si se asume que el reconocimiento es conveniente para una sociedad donde el conflicto es visto como normal y cotidiano, se debe analizar los medios a través de los cuales se forman individuos capaces de reconocer al otro. Indiscutiblemente, la tarea principal para dicho objetivo debe estar en la educación, una que sea capaz de sensibilizar a las personas sobre el valor humano que cada ser tiene, expresado en la pluralidad de manifestaciones culturales, políticas y sociales. (Navia et al., 2017, pp. 31-32)

Entre otros referentes, los autores citados referencian un trabajo que también servirá para enriquecer este análisis. Se trata del libro Sin Fines de Lucro de Martha Nusbaum (2010). En esta

visión crítica de Nusbaum sobre la educación presente, convertida como mercancía, se resalta la importancia que tienen las humanidades para generar sensibilidades antes que habilidades.

Desde esta perspectiva, cuando aludimos a un escenario de reconciliación no es a cualquier reconciliación o a esa que pretende borrar las diferencias. Pues una sociedad siempre va a existir. Se trata de la reconciliación que promueve el reconocimiento desde la diferencia, que no tramita las controversias con violencia directa.

La reconciliación debe reconocer a todos los integrantes de la comunidad política y propender por la aceptación del otro y el compromiso de prescindir de la violencia, sin que ello implique la uniformidad de sentimientos ni la unanimidad en torno a los caminos para construir la paz, sino que, por el contrario, se aceptan como válidas la diferencia de sentimientos y la distancia entre los antiguos adversarios. (Navia et al., 2019. p. 14)

Cuando se habla de reconciliación, es partir también del reconocimiento de la realidad de ese otro/otra, no solo se trata de la empatía, que de hecho es primordial, implica un poco más, hablamos de lo que menciona Navia y Hernández (2019): “el valor humano”, no es conceder a la otra persona ese valor, porque ya lo tiene, nadie le “da” lo que le pertenece por esencia a ese *ser*, hablamos de reconocer, de admitir. Para admitir hay que saber la verdad y cuando hablamos de verdad dentro del contexto de un conflicto armado, se sabe que es cruda, que duele, que guarda episodios que aterran, es ahí donde el arte ayuda a sanarlos, a hacer catarsis, reconciliar opuestos, reconciliarse con un pasado doloroso, para volverlo perdón, denuncia, verdad, amor, sí, amor, un amor que nos permita conocernos, dolernos.

El amor es un sentimiento que en la escuela poco se menciona y que hace falta, no se enseña a amar a los compañeros, se transmiten valores como el respeto, como si fuera una lección del día, pero ¿para qué hablar de amar?: “Porque al amor le falta el conocimiento del otro —quizá en realidad no lo precisa como condición de posibilidad— lo mismo que al conocimiento le falta su alteridad”. (Bárcena et al., 2000, p. 35). En el mismo trabajo de estos pensadores, se menciona cómo el arte, sirve de puente para trabajar esa verdad dolida que deja la guerra, el odio, la violencia, pero la tratan como una verdad que no escandaliza, sino que lleva a lo que se menciona anteriormente, a un reconocimiento del dolor de las personas, el cual permite crear espacios de reconciliación. Por lo tanto:

Existe una cara oculta de la verdad que una educación a través de la literatura de la memoria y de las artes permite descubrir. Es la verdad esencial que descubrió Zoran

Music en sus dibujos en el campo de Dachau: «Después de la visión de los cadáveres [...] creo haber descubierto la verdad. Creo haber comprendido la verdad. La verdad trágica y terrible que tuve que tocar con mi propia mano». Es la otra verdad: la verdad del cadáver desnudo, apilado, que muestra una «verdad desnuda y desprovista de heroísmo: el "ser para la muerte"». Después de Auschwitz la verdad que hay que contar es la verdad trágica. A través del arte y de la escritura, a través de los relatos y las narraciones que nos ponen en contacto con la memoria del dolor, con las lágrimas de la memoria, esa verdad esencial nos pone en situación de poder narrar lo que ocurrió, una posibilidad que surge cuando aceptamos el reto de mirar cara a cara al rostro del Mal, de soportar la mirada del Mal. (Bárcena et al., 2000, p. 58)

Para tratar los hechos históricos, problemas sociales, memoria o conflicto armado, no se debe partir desde algo sistémico, se debe dar una explicación que permita entender las bases estructurales del conflicto y cómo estas contribuyen a generar la violencia, de qué manera ésta afecta a la sociedad y cuáles son los resultados de esas afectaciones en las personas, lo que genera y que a veces desborda, es lo que debemos entender para hablar de lo humano, porque conocemos las causas y consecuencias, conocer permite entender, entender permite dar valor, dar valor permite reconocer las diferencias, que es lo que nos lleva a la reconciliación. El hecho de que se encuentren en un escenario un victimario, una víctima, un estudiante, es en función de encontrar en el otro el valor que la misma sociedad condicionó bajo estereotipos y así lo opacó, es por esto que no se puede ignorar en los salones de clases la realidad que acontece, debatirla, reconocerla es dar protagonismo a lo humano, porque no se centra únicamente en los contenidos sino que parte de esos contenidos para contextualizar, no se puede crear seres sensibles y críticos si en la escuela se siguen poniendo ejemplos alejados de las problemáticas más cercanas desde ejes temáticos que educan para sacar solo notas. Para adentrarnos en la importancia de llevar al salón de clases la realidad del mundo que nos acontece se cita el trabajo de Bárcena y Mèlich (2000), que, si bien habla de un contexto europeo, es un pensamiento que se puede aplicar en nuestro país, porque en la escuela no se puede seguir enseñando “como si nada estuviera pasando”.

Partimos de la idea de que la pedagogía necesita, hoy más que nunca, llevar a cabo una reflexión profunda sobre la cultura en la que se inserta su concepto de educación y sus discursos, y de la convicción de que no es posible seguir pensando la educación y la

formación como si nada de lo que nos ha pasado en este siglo —y que ha desgarrado a una Europa que se representa a sí misma como una Europa unida— tuviese la menor importancia para las prácticas sociales, incluida la práctica de la educación. (p. 12)

Hablar de una escuela donde la enseñanza-aprendizaje sea un “acontecimiento ético”, pensamiento que en Bárcena (2000) se describe muy bien:

Queremos referirnos a la educación como acontecimiento ético frente a todos los intentos de pensarla desde estrechos marcos conceptuales que pretenden dejarla bajo el dominio de la planificación tecnológica —donde lo único que cuenta son los logros y los resultados educativos que se «espera» que los alumnos y estudiantes alcancen después de un período de tiempo—, y también porque pensamos que es hora ya de que quienes elaboran el discurso pedagógico oficial empiecen a tomar en serio el hecho de que el ser humano es un ser histórico, impensable fuera o al margen del aquí y del ahora. (p. 13)

Seres humanos no educando a otros seres humanos, al contrario, humanos conviviendo para aprender mutuamente de la vida y sus acontecimientos, la escuela vista como un espacio de reconciliación es atreverse a contrariar todo en absoluto cuando hablamos de educación.

2.3 Marco Legal

Teniendo en cuenta las categorías del presente trabajo, el marco normativo se sustenta en dos momentos. Primero: las regulaciones sobre Memoria Histórica, en primer lugar, en el desarrollo internacional y, en segundo lugar, las principales regulaciones nacionales. Segundo: las regulaciones sobre educación en relación a los temas de paz.

2.3.1 Marco normativo internacional y nacional sobre memoria Histórica.

En los últimos años, la categoría Memoria Histórica disputa su naturaleza como derecho. Esto es producto de los diferentes sucesos históricos a finales del siglo XX, tales como las dictaduras del Cono Sur. Es por eso, que, en el marco del Derecho Internacional de los Derechos Humanos, se crearon instrumentos de regulación internacional donde asumieron que son los tres derechos esenciales de una sociedad en confrontación interna: verdad, justicia y reparación. Inicialmente la Memoria Histórica se ubicó en relación con el primer derecho. Hoy se habla que es transversal a los tres. Algunos de esos instrumentos internacionales que hoy sustenta la Memoria Histórica como derecho de las sociedades que desean transitar hacia la paz son los que se exponen a continuación.

El primero de ellos es la declaración de las Naciones Unidas titulado *Principios y directrices básicos sobre el derecho de las víctimas de violaciones manifiestas de las normas internacionales de derechos humanos y de violaciones graves del derecho internacional humanitario a interponer recursos y obtener reparaciones*. El documento fue aprobado por las Naciones Unidas Mediante resolución 60/147. Lo que interesa resaltar de este instrumento es que reconoce que las víctimas de graves violaciones a los derechos humanos no solo tienen derecho a una reparación económica, tienen derecho a una reparación integral dentro de lo cual esta las medidas de satisfacción. Es decir, medidas de carácter simbólico que atienden a reparar la dignidad de las víctimas. Es dentro de esas medidas que, inicialmente, se inscriben los procesos de memoria. Se comprenden los ejercicios de memoria como actos reparadores.

Posteriormente, surgen Los principios contra la impunidad de Louis Joinet de 1997. También formalizados por las Naciones Unidas. En ellos se resalta el derecho a la verdad de los pueblos. Esto también sustenta la Memoria de esa verdad como un derecho. Finalmente, en el 2004 las naciones Unidas, recogiendo esta serie de instrumentos, emite un nuevo instrumento: “Principios y directrices básicos sobre el derecho de las víctimas de violaciones manifiestas de las normas internacionales de derechos humanos y de violaciones graves del derecho internacional humanitario a interponer recursos y obtener reparaciones” (p.114)

Con este desarrollo internacional, Colombia no ha sido ajena a incorporar legislativamente estas visiones. **La ley 975 del 2005**, ley de justicia y paz, asume este desarrollo internacional y reconoce los tres derechos esenciales: verdad, justicia y reparación. Sin embargo, la aplicación de esta ley deja muchos debates sobre el efectivo cumplimiento de estos derechos. Muchos analistas han coincidido en resaltar que se trató de una ley de impunidad para los grupos paramilitares.

Dada la controversia de la expedición de la ley, mereció varias demandas de inconstitucionalidad, esto la llevó a varios ajustes y a la expedición de decretos reglamentarios. En este contexto se expide el decreto **3391 del 2006** el cual establece la creación de programas para la reconciliación. En el artículo noveno establece: “Propender por la elaboración de la memoria histórica del proceso de reconciliación” (p.11). En este contexto, se crea la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (CNRR) que se encargó, entre otras cosas, de hacer procesos de memoria histórica del conflicto.

En el año 2011 después de un arduo camino de negación y resistencia en sectores políticos y con la presión y participación de organizaciones sociales, de derechos humanos y de víctimas- se expide la **ley 1448 de 2011**, ley de víctimas y restitución de tierras. Este marco legal vigente, concibe la memoria como parte de reparación simbólica (artículo 141). De manera específica, en el artículo 143, establece:

El deber de Memoria del Estado se traduce en propiciar las garantías y condiciones necesarias para que la sociedad, a través de sus diferentes expresiones tales como víctimas, academia, centros de pensamiento, organizaciones sociales, organizaciones de víctimas y de derechos humanos, así como los organismos del Estado que cuenten con competencia, autonomía y recursos, puedan avanzar en ejercicios de reconstrucción de memoria como aporte a la realización del derecho a la verdad del que son titulares las víctimas y la sociedad en su conjunto (p.20)

En el artículo 145 determina acciones en materia de Memoria Histórica. Entre esas acciones vincula directamente al Ministerio de Educación:

El Ministerio de Educación Nacional, con el fin de garantizar una educación de calidad y pertinente para toda la población, en especial para poblaciones en condición de vulnerabilidad y afectadas por la violencia, fomentará desde un enfoque de derechos, diferencial, territorial y repositivo, el desarrollo de programas y proyectos que promuevan la restitución y el ejercicio pleno de los derechos, desarrollen competencias ciudadanas y científico-sociales en los niños, niñas y adolescentes del país; y propendan a la reconciliación y la garantía de no repetición de hechos que atenten contra su integridad o violen sus derechos (p.30)

En este contexto crea el Centro Nacional de Memoria Histórica como entidad encargada para producir, reproducir y resguardar la memoria del conflicto.

2.3.2 Marco normativo sobre Educación y Paz.

En primer lugar, hay que reconocer que en nuestro país existe la Ley 1874 de 2017, la cual nos habla de la enseñanza de la historia de Colombia, planteando tres grandes objetivos: el reconocimiento de la diversidad cultural e identidad nacional, el pensamiento crítico y memoria histórica. Con respecto al último tema, en esta investigación se quiere resaltar otros de los elementos esenciales de la memoria histórica del conflicto armado, que, en esta ley, por la naturaleza de sus objetivos no se ven reflejados.

En nuestro país se ha tratado el pasado desde la enseñanza de la historia, pero en medio de esto han surgido retos para crear pedagogías de la memoria, centrados en hablar sobre la realidad del conflicto armado colombiano, es entonces cuando nos encontramos con la memoria histórica de ese conflicto, que sin duda alguna su enseñanza se debe abordar de manera diferente a la enseñanza de la historia, porque mientras la una apunta en mayor medida a “Desarrollar el pensamiento crítico a través de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país, en el contexto americano y mundial”, (Congreso de la República de Colombia, 2017), la otra debe dimensionar la memoria viva que existe en los relatos de las víctimas, testigos reales, que dan a los estudiantes no solo un pensamiento crítico, histórico, sino reflexivo y empático, que sabe reconocer “las memorias vivas” que en la enseñanza de la historia no encontramos.

El Acuerdo General para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera, suscrito entre la extinta guerrilla de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército del Pueblo FARC- EP y el Estado Colombiano, en su momento, en cabeza del Presidente de la República Juan Manuel Santos, elevado a Acto Legislativo 02 de 2017, generó espacios de diálogo y permitió posicionar el tema de la paz en las agendas políticas, mediáticas y académicas; así como también, permitió considerar las diferentes violaciones a los Derechos Humanos que se han presentado en el país y evidenciar las barreras que impiden el acceso a los derechos fundamentales.

En el marco de ese proceso de paz cuya fase exploratoria inició en octubre de 2011, se crearon diferentes leyes que permitieran la consolidación y legalidad del proceso, entre estas se encuentran la ley 1732 del primero de septiembre de 2014, por la cual se establece la Cátedra de Paz en todas las instituciones educativas del país, cuyo objetivo es: “crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible, que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población”. (Ley 1732 de 2014, artículo 1 parágrafo 2). A su vez los contenidos de la cátedra de la paz, están definidos en el artículo 2 del decreto 1038 de 2015, entre los cuales en el ordinal H se encuentra el estudio de la memoria histórica.

CAPÍTULO 3. ASPECTOS METODOLOGICOS

3.1 Paradigma de la investigación

La investigación se realiza desde el paradigma cualitativo. Se parte de la comprensión que los procesos de conocimiento no son de carácter cerrado, estático o que busquen leyes universales. Por el contrario, el paradigma cualitativo comprende al ser humano en relación con el contexto social y lo asume parte de la construcción cognoscitiva sin escindirlo de su esencia y subjetividad.

El posicionamiento epistemológico desde lo cualitativo permite posicionar al sujeto en los procesos investigativos. La interrelación, en este caso entre la comunidad educativa, la población del estrecho Cauca y en específico los desmovilizados ubicados en el ETCR Aldemar Galán, permite generar diálogos y escenarios de producción de subjetividades y, por tanto, escenarios desde donde se puede construir conocimientos.

Para María Eumelia Galeano, el paradigma cualitativo permite una inserción en la “vida misma” de los participantes. Permitiendo un campo de acción en todos los escenarios de la vida de los seres humanos, entre ellos la escuela como espacio predilecto en las relaciones sociales. Bodgan (1987), plantea el cuidado de lo cualitativo dentro de las investigaciones culturales, porque: “al acercarse a una realidad desde una mirada cualitativa, es posible llegar a conocerlas en lo personal y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad.” (p. 21). Siendo lo que buscamos dentro de este trabajo.

Esa inserción permite que el/la investigador(a) no sea un ente separado de la investigación. Por el contrario, es parte de actividad de la investigación y quien propicia las herramientas dialógicas entre los participantes. En este caso, se trata de la inmersión en la Institución Educativa y, desde ahí, espacios de diálogo y entendimiento entre los/las estudiantes y los integrantes del ECTR.

3.2 Enfoque de la investigación

El enfoque de la investigación es histórico hermenéutico. No es una investigación histórica en sí misma. Se aborda el contexto histórico no como objeto, o implicando un proceso de codificación, en este caso del conflicto armado. Por el contrario, se la vincula a una lectura interpretativa de la realidad donde las lecturas holísticas de la misma permiten una comprensión amplia sin desconocer el papel de quien interpreta críticamente la realidad. Este enfoque permite

no divorciar el sujeto del contexto y el objeto de la investigación, como sucedió en algún momento en los debates epistemológicos.

Este enfoque retoma importancia con una de las pretensiones de esta investigación: centrarse en los relatos de vida para, desde ahí, generar herramientas pedagógicas, en este caso mediante la corporalidad del teatro. Es por eso que resulta importante el enfoque hermenéutico que brinda Paul Ricoeur. Para el autor francés, la hermenéutica es fundamental en los debates en las ciencias humanas, incluso los determina. Es por eso que el texto, incluso el que se da en el acto mismo del habla, es la esencia en la hermenéutica. El discurso y el habla se manifiesta en el escrito y en él se refleja la esencia del ser e, incluso, de las acciones:

La espiritualidad del discurso se manifiesta de nuevo a través de la escritura, que nos libera de la visibilidad y la limitación de las situaciones, abriendo un mundo para nosotros, es decir, dándonos nuevas dimensiones de nuestro ser en el mundo. (Ricoeur, 1985, p. 53)

Por tanto, sobre el texto y la acción recaen interpretaciones, donde no se puede pretender una homogeneidad: que todos comprendamos igual. Estas alusiones resultan importantes cuando se pretende erigir historias de vida. Se trata de narraciones que emergen de un contexto y experiencia de vida específico. Como lo afirma el mismo Ricoeur, siempre tenemos una experiencia para compartir y ser narrada. En este caso se trata de una narración histórica sobre la vivencia en el marco del conflicto.

3.3 Tipo de investigación

Se trata de un estudio de caso. En términos de Bayardo (2012) es un estudio de tipo instrumental. El autor diferencia entre el intrínseco y el instrumental. Mientras el primero se ocupa del estudio detallado de un objeto de estudio y elevar conclusiones exclusivamente sobre su unidad estudiada. El segundo busca conclusiones aplicables a otros casos similares. Es un medio que lleva a conclusiones más allá del caso en sí mismo estudiado. En esta investigación, se tomó como estudio de caso la I.E del Estrecho Cauca, pero con su estudio se buscó que la teorización y elementos empíricos sobre la construcción de memoria histórica mediante herramientas pedagógicas creativas, permitan plantear elementos generales para todo el país, e incluso para sociedades que demandan transitar de la guerra a la paz.

Igualmente, la investigación se guio por la investigación acción pedagógica. No se trató de la aplicación plena de este tipo de investigación por cuanto la investigadora no funge como docente

de la I.E del caso de estudio y asumir plenamente este enfoque hubiese implicado limitantes en la realidad del proceso investigativo: la inmersión voluntaria y externa de la investigadora. No obstante, y en coherencia con los pilares teóricos desarrollados, en especial desde los aportes de la pedagogía crítica, en específico desde la inspiración que brinda los aportes de Paulo Freire, este tipo de metodología si fue un referente.

La inmersión que se realizó en la I.E. no fue únicamente como observadora u observadora participante. Fue una participación como dinamizadora de una actividad educativa aceptada por la I.E y, como se ha dicho, establecida como parte del servicio social que deben cumplir los estudiantes. Es por eso que esa participación se hizo mediante acciones educativas y pedagógicas. La guía fue la lógica de este tipo de investigación que propone una interacción activa por parte de los docentes en la construcción de procesos educativos y pedagógicos en diálogo con el contexto social y con aportes para su transformación.

3.4 Muestra de estudio

La población sujeto de estudio estuvo conformada por 33 personas: 22 estudiantes de la I.E de Desarrollo Rural del Estrecho-Patía, ubicada en el corregimiento de El Estrecho, Departamento del Cauca, 2 profesores, 5 víctimas del conflicto armado y 4 excombatientes de los frentes 8 y 29 de las FARC del Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación (ETCR) Aldemar Galán, el cual se crea en reemplazo del ETCR que se encontraba ubicado en un inicio en la vereda Betania, del municipio de Policarpa- Nariño. Fue instalado en la vereda La Barca del Patía, desde el 24 de noviembre de 2017, bajo el decreto 2240, firmado por el presidente de la República Juan Manuel Santos Calderón.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

En sintonía con el paradigma, enfoque y tipo de investigación, se realizó un diálogo de diferentes técnicas de investigación propias del paradigma cualitativo. No se trató de la supremacía de una sobre otra, por eso se alude a la noción de diálogo: los resultados y/o información obtenida con cada una de ellas permitió tejer un resultado integral para lograr la consecución de los objetivos planteados.

3.5.1 Análisis documental y bibliográfico.

Para la teorización sobre memoria histórica, pedagogía y el teatro como herramienta se realizó análisis de fuentes secundarias que permitieron la fundamentación de las principales categorías propuestas. Igualmente, la contextualización de la I.E. de El Estrecho y la situación de conflicto

requiso de un proceso de estudio y análisis de fuentes documentales que permitieron su plena comprensión.

3.5.2 Entrevista- semiestructurada.

La entrevista es un instrumento que permite entablar una conexión directa desde y para la formación de los valores educativos, que en este caso son quienes han participado a lo largo de sus tiempos, en la construcción de los imaginarios, rescatando su importancia. Así, Valverde (2015) afirma que,

Las entrevistas permiten ser una guía para obtener descripciones sobre asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas específicos que vayan apareciendo durante la entrevista. (p.1)

Para esto, se requiere de preguntas abiertas o guías que permita un dialogo fluido con los participantes. Esta técnica se empleó con dos fines: 1) obtener de conocimiento de fuentes primarias sobre el contexto de conflicto en el que tiene que desarrollar su actividad educativa la I.E. 2) indagar sobre la experiencia del proceso de creación artística por parte de los estudiantes, docentes de la I.E. y de los integrantes del ECTR; así como de la necesidad de construcción de memoria y el impacto directo en la realización del ejercicio teatral.

3.5.3 Relatos de vida biográficos.

En los últimos años, los procesos biográficos y autobiográficos vienen retomando importancia en los procesos de investigación. Esta tendencia responde al giro epistemológico que busca romper con el positivismo científico que considera que los relatos biográficos no son útiles en procesos científicos al ser de carácter subjetivo. Desde la perspectiva de esta investigación, el carácter subjetivo de las narraciones son un elemento que permiten aportar en procesos educativos que van más allá del conocimiento lineal o simplemente cognoscitivo; aportan en procesos de comprensión humana.

Los modelos biográficos-narrativos, que permiten que dentro de esa lectura de las experiencias de las personas involucradas, se geste un ejercicio multidisciplinario, como en Tapia (2010), quien define este proceso como: el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el contexto escolar, a través del punto de vista de los implicados, personas anónimas que aportan, por medio de testimonios escritos, una mirada personal e íntima de su proceso educativo recuperando su propia voz al hacerla pública (p. 1), que permita al final la compenetración de

Investigación biográfica - narrativa educativa, permitiendo que las voces de los actores puedan ser escuchadas. Además, esta caracterización se intercomunica con la idea del testimonio de Rincón (1987), quien define a la testimonialidad como un ejercicio de investigación lúdico y permanente.

3.5.4 Taller creativo teatral.

Entendiendo que los talleres son espacios para la compenetración de ciertos recursos educativos y sostenibles que hacen parte de la socialización de las experiencias, capacitando a los investigadores en la potencialización de este conocimiento, Rodrizales (2000), frente a la idea del taller, posiciona como herramienta este modelo para articular procesos y pensamientos pedagógicos sostenibles, ver sus cambios y proponer alternativas de cambio. Por tanto, ese es el ideal del trabajo estudiado, sobre todo, “porque en el taller vuelve y juega es un todo comprensible” (Rodrizales, 2008, p. 45). Como herramienta de este taller se emplearon actividades establecidas en la caja de herramientas del CNMH dirigida para maestros y maestras. Estas fueron: “Espacio-Cuerpo y memorias: Ejercicios para habitar nuestro cuerpo”, “líneas de tiempo de la memoria histórica”, e “Imágenes de mi tierra”. La aplicación inicial de la herramienta del espacio cuerpo, resultó de gran utilidad para los propósitos de la investigación, por lo que hizo necesario profundizar esta actividad como una técnica de esta investigación, como se describe a continuación.

3.5.5 Mapa- cuerpo.

La estrategia de cuerpo territorio es una metodología para conocer y sentir un tema, en este caso el conflicto armado, a partir del cuerpo. Como una herramienta específica se usa el mapa-cuerpo. Los mapas cuerpo vienen posicionándose como una herramienta de investigación de importancia. Se trata de reconocer el cuerpo de los/las participantes como territorio central de sensorialidades y conocimientos. La premisa es que el cuerpo no solo siente, también conoce. En este caso, se busca que desde el cuerpo se reconozca y conozca el conflicto y en específico, se asuman empáticamente las historias de vida. Si bien es cierto que en la actualidad es una herramienta fuerte que emerge desde el feminismo comunitario latinoamericano su potencial permite realizar procesos de aprendizaje desde el sentir de la corporalidad.

Para el desarrollo de instrumento se acogieron los lineamientos de la guía denominada Mapeando el Cuerpo- Territorio, desarrollada por la Red Latinoamericana de mujeres defensoras de derechos sociales y Ambientales. Se adapto acorde a los objetivos de esta investigación.

Se entiende el cuerpo como territorio principal, como un escenario sintiente y viviente del conflicto. La herramienta permitió sentir en el cuerpo el conflicto armado, lo que contribuyó a:

- 1) propiciar sensibilidad sobre el tema tratado, en este caso sobre las historias de vida de los excombatientes de las FARC. Y 2) generar sensibilidad corporal como paso inicial en el proceso pedagógico del teatro como herramienta para persentir el conflicto armado y contribuir en la construcción de Memoria Histórica.

CAPÍTULO 4. ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

4.1 Recolección de información

La recolección de información se realizó en dos momentos. El primero en la etapa inicial de la investigación: desde el perfilamiento del tema, objetivos etc, hasta la realización del ejercicio teatral. El segundo momento consistió en recopilar información después del ejercicio teatral; esto con el objetivo de poder conocer y analizar los impactos del ejercicio pedagógico y la elaboración teatral como actividad de memoria histórica la I.E de Desarrollo Rural del Estrecho Cauca.

4.1.1 Primer momento.

La información bibliográfica utilizada para el desarrollo de la investigación se obtuvo a partir del análisis documental. Además, se emplearon fichas de trabajo para recolectar la información y hacer anotaciones importantes. Las fuentes de información que se utilizaron en esta investigación facultaron el sustento teórico y metodológico del trabajo. Asimismo, permitieron el acceso y ampliación del conocimiento sobre el tema en estudio. Según la diversidad de medios de transmisión de la información, se emplearon las siguientes fuentes: libros, monografías, fuentes electrónicas: sitios web relacionados con el contexto del conflicto armado, teatro y memoria histórica del conflicto armado colombiano, las cuales se eligieron por su relevancia y su aporte al avance de investigación: metodología, referentes teóricos y aportes a la investigación. El tratamiento de las fuentes antes mencionadas se realizó mediante el análisis crítico de toda la información adquirida, para ampliar conocimientos y argumentar teóricamente el trabajo.

También se emplearon técnicas para el desarrollo del ejercicio teatral que facilitaron información muy importante para la creación de la obra, familiarización con los conceptos propios de la investigación, como la memoria histórica, conflicto armado, hechos victimizantes, ley 1448, entre otros. De igual manera el reconocimiento y acercamiento entre los integrantes del grupo, lo que permitió estudiar la percepción que tenían los y las estudiantes respecto a sus demás compañeros(as) entre los cuales se encontraban no sólo estudiantes del INEDER sino excombatientes, esto para indagar cómo se sentían dentro del mismo grupo.

Dentro de estas técnicas siempre se emplearon pequeños y sencillos juegos teatrales, elementos dramáticos y teóricos divididos en pasos para que, de esta forma, los(as) integrantes sean conscientes de cómo este tipo de teatro tenía la capacidad de aportar al reconocimiento de la memoria histórica, crear empatía, resiliencia y aportar a la paz, pero también para que tuviesen

clara la relación que empezarían a generar con las distintas situaciones que muchos de sus compañeros planteaban y cómo aceptar los nuevos juegos dentro de su pensamiento como entes partícipes del conflicto generado en Colombia. En esta etapa se quería lograr una mejora consciente de cada una de las capacidades personales y de relación manifestadas en gran medida por una pérdida de la timidez y una mayor capacidad de expresión frente a lo que sentían y querían decir.

Otras herramientas utilizadas fueron el “Espacio-Cuerpo y memorias: Ejercicios para habitar nuestro cuerpo”, “líneas de tiempo de la memoria histórica”, “Imágenes de mi tierra”, herramientas utilizadas por el CNMH en su “caja de herramientas” dirigida a maestros y maestras. Con la aplicación de esta guía se logró recopilar muchas de las historias que sirvieron de insumo para la creación de la obra, además de la escucha y el reconocimiento de lo que el otro había vivido y había sentido, por lo tanto se empezó con hacer conciencia que muchos de esos episodios los sintió el cuerpo, así que se partió de: “Tan espiritual es mi sangre, como física mi tristeza”, frase obtenida de dicha guía, para adentrar a explorar puntos estratégicos en los cuales ciertos dolores ocasionados por ausencias, situaciones, episodios, se encarnan en el cuerpo como territorio de lo que vivimos.

En la imagen 1 se puede observar el desarrollo de este ejercicio, que parte de la autorreflexión y la conciencia de ubicar en la forma corporal los conflictos territoriales, centrando y canalizando algunos sentimientos por mucho tiempo silenciados, aterrizando la actividad en que son cuerpo y no solo pensamiento. Por ejemplo, la participante es una excombatiente, que interiorizó en su cuerpo los recuerdos de una guerra que la llevó entre sus pies, por eso para ella sus pies que caminaron varios años las montañas colombianas, tenían las huellas de andar con la muerte a cuestas; con el ejercicio evocó un recuerdo de uno de sus compañeros con quien “sembraban” los “mata bobos”, nombre coloquial que la guerrilla le daba a las minas antipersona, en uno de aquellos días él muere al manipular de forma errónea el artefacto. Para ella el momento del ejercicio le hacía evocar un dolor guardado en su cuerpo, específicamente relacionado con sus pies y sus piernas, que fue lo primero que perdió su compañero, pero que, en el instante del ejercicio, su sentir se trasladó al daño causado a innumerables víctimas, llevándola a aferrar las botas junto a su corazón, como signo de arrepentimiento.



Imagen 1. Espacio-Cuerpo y memorias

Fuente: archivos de la investigación

El objetivo de la actividad “líneas de tiempo de la memoria histórica”, era la identificación de hechos relacionados con el conflicto armado, eventos significativos, representados mediante dibujos y fechas organizadas cronológicamente. Estos hechos se los entretejió con otras fuentes como artículos, noticias, reportes, periódicos y libros. Así los participantes llegaban a un dialogo entre aquello que había pasado en su región y en otros lugares, diferenciando y a la vez comparando los hechos, como se mira en la imagen 2, los estudiantes están realizando la línea de tiempo de memoria histórica, nutriendo entre si los hechos identificados.



Imagen 2. Elaboración de líneas de tiempo de la memoria histórica

Fuente: archivos de la investigación

Con la actividad “Imágenes de mi tierra”, se recopilaban relatos testimoniales, para lo cual los estudiantes entrevistaron a víctimas del conflicto armado de la región, pero a su vez algunos testimonios que dieron cuenta de una historia perteneciente a contextos locales. Se indagó sobre la cultura del Patía, su música, trabajos, saberes y tradiciones ancestrales, como por ejemplo el trabajo de las mujeres cortamate, con el fin de visibilizar los actos de resistencia y la memoria histórica del pueblo afropatiano, que las y los participantes lograran reconocer el largo proceso de resignificación de su territorio y sus tradiciones, en este sentido, la recopilación de esos relatos permitió recalcar el análisis sobre las luchas comunitarias y culturales en el Valle del Patía, con el fin de desestigmatizar el territorio, el cual tiene una vida valiosa y no se lo puede catalogar solo como una zona roja.



Imagen 3. Entrevista a Sonia Ramírez habitante de la región y Aracely Mosquera mujer cortamate.

Fuente: archivos de esta investigación

4.1.2 Segundo momento.

Para el desarrollo de este segundo momento se realizó con estudiantes entrevistas semiestructuradas y el mapa cuerpo. La entrevista constaba de 23 preguntas (Ver Anexo B), las cuales fueron respondidas de forma presencial en la Institución Educativa de Desarrollo Rural del Estrecho, con el objetivo de conocer la percepción del ejercicio desde su propia experiencia, vivencia frente al conflicto y su percepción frente a los desmovilizados antes y después de la participación en esta investigación, también sobre el conocimiento del conflicto que les permitió el teatro. El mapa cuerpo (Ver Anexo D), se desarrolló en las mismas instalaciones de la I.E a un grupo focal, para su aplicación se ambientó el espacio, con algunas velas, objetos significativos y se conformaron dos grupos. La actividad se realizó en dos momentos, el primero desarrollando actividades de acercamiento, sensibilización, relajación, en el segundo momento dibujaron dos siluetas reales del cuerpo, en el cuerpo 1, respondieron con dibujos sobre el impacto del conflicto armado en su territorio, asimilando el cuerpo humano y sus partes con el territorio. En el cuerpo 2 mediante dibujos, escritos, respondieron a 4 preguntas guía y después cada grupo socializó sus dos mapas cuerpo.

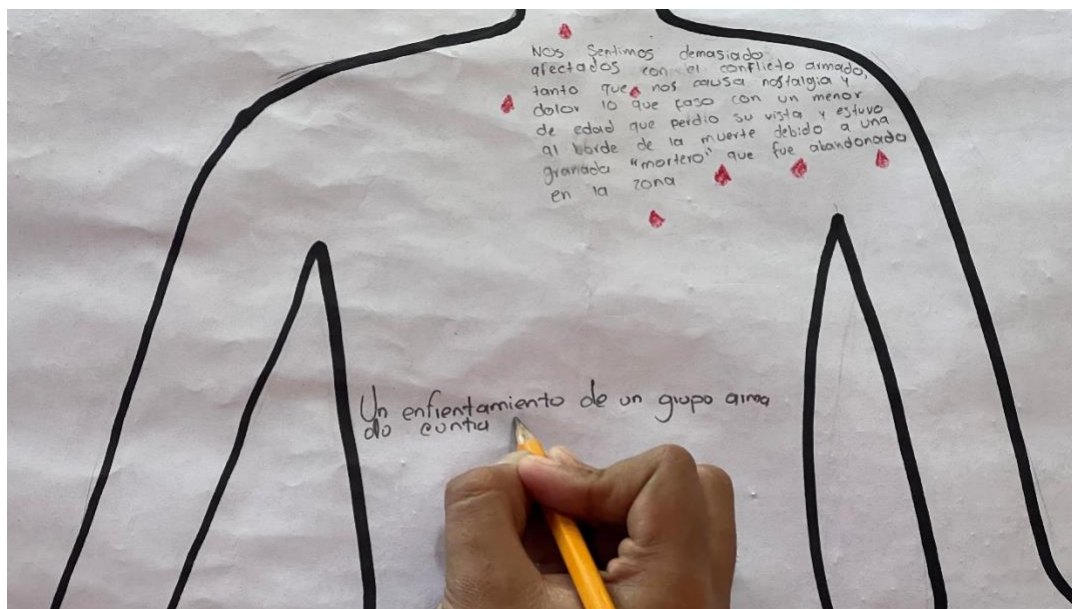


Imagen 4. Desarrollo instrumento: Mapa cuerpo 1

Fuente: archivos de esta investigación



Imagen 5. Desarrollo instrumento: Mapa cuerpo 2

Fuente: archivos de esta investigación



Imagen 6. Grupo focal desarrollo instrumento Mapa cuerpo

Fuente: archivos de esta investigación

A los docentes, se les aplicó una entrevista de 21 preguntas (Ver Anexo C) en la misma I.E, con el objetivo de conocer su visión respecto a la construcción de memoria histórica sobre los impactos del conflicto interno en Colombia, específicamente en el contexto de la I.E., indagar la percepción que tenían del teatro como herramienta pedagógica para el conocimiento y sensibilización del conflicto armado y como aporte en la construcción de memoria histórica en y desde el territorio del Patía.

Se realizó una validación del instrumento, mediante un piloto, en el Liceo de la Universidad de Nariño, I.E. que no se encuentra en el contexto de un conflicto armado, pero si se aplicó a estudiantes de la misma edad, obteniendo como resultado la fácil asimilación y entendimiento de las preguntas.

CAPÍTULO 5. INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS

5.1 Impactos del conflicto en El Estrecho Cauca e importancia de la Memoria Histórica

5.1.1 Institución Educativa de Desarrollo Rural de El Estrecho una escuela en medio de la guerra.

La I.E. donde se ha desarrollado esta investigación, como se menciona en el apartado sobre el contexto del conflicto armado de El Estrecho, a través del informe generado por la Defensoría del Pueblo y la Comisión de la Verdad, queda en una zona la cual ha sufrido múltiples impactos que ha dejado la guerra, el periodo de conflicto armado, donde el recrudecimiento en términos de extensión y niveles de victimización, enmarcado fundamentalmente en la lucha por el control del territorio y como se especifica en dichos informes, tomado como corredor de movilidad por los grupos al margen de la ley, afectó de diferentes maneras a los estudiantes y sus familias.

Múltiples historias se desarrollan en la aulas de este colegio, entre estudiantes y profesores se cuentan a las víctimas pero también a victimarios e hijos de excombatientes que se reincorporaron y habitan en el Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación Aldemar Galán ubicado en la zona, otros han sido testigos de esas historias que de alguna manera los marcó para siempre, porque vieron partir a amigos que se fueron tras una promesa hecha por grupos al margen de la ley o porque simplemente los obligaron, otros presenciaron cómo familias vecinas eran desplazadas forzosamente, porque algún guerrillero o paramilitar les negó la posibilidad de vivir en su propia región. Enfrentamientos, asesinatos y masacres, que no respetaron la hora, el lugar, ni el ojo inocente que saliendo de sus clases presenció la crueldad sin límites. Pero no hay que dejar de mencionar que a pesar del contexto en el que está la institución, también hay estudiantes que desconocían o fueron indiferentes a la realidad vivida en su territorio.

Para notar uno de los tantos rasgos de las huellas de este conflicto en el territorio del Patía se retoma el Informe de la Comisión de la Verdad sobre Nariño y Sur de Cauca (2022):

Como resultado de la guerra por el control militar –y en especial por el ingreso violento de los Rastrojos a los municipios de la cordillera del Patía entre Cauca y Nariño– se produjo un sensible incremento en el número de víctimas debido al conflicto armado, pasando de 9.045 personas víctimas en los ocho municipios de la región durante el año 2005 a 15.336 en el 2006 a 17.503 en 2007 y 17.715 durante el 2008 (...) (p.114)

Dentro de las entrevistas realizadas se puede notar los conocimientos y sentires al respecto de lo anteriormente mencionado, para algunos esa conciencia perdida de lo que era el conflicto, se dejó notar, así lo podemos ver en la respuesta de uno de los estudiantes. **Estudiante 6:**

Antes ni sabía eso del conflicto, pa'ca donde yo vivo, que es la veredita La Barca, decían un poco de cosas, pero yo era como que no hacía caso, o sea era como normal, pues eso pensaba. Ahora ya tengo otro punto de vista, cómo le explico, o sea ya tengo una conciencia, después de estar compartiendo en el grupo de teatro, pero antes pues no, entonces el significado es que en realidad ha hecho mucho daño a familias enteras, gente que de la nada ha tenido que dejar toditico y pa' siempre, entonces es duro enterarse de eso y claro otro poco de hechos que también son duros.

Consecuente a la importancia del reconocimiento de unos hechos marcados por el conflicto y que han provocado heridas en muchas personas y territorios, cabe recordar a Navia & Hernández (2017) “(...) El reconocimiento es conveniente para una sociedad donde el conflicto es visto como normal y cotidiano, se debe analizar los medios a través de los cuales se forman individuos capaces de reconocer al otro...” (pp. 31- 32).

Si para el estudiante 6 en primera medida fue ignorar lo que pasaba, para el estudiante 2 el conflicto que había no dejó victimas dentro de su familia, pero esa realidad expuesta a diario sí lo marcó, ante esto dice, **E2:**

Significa miedo, eh sobre todo en mi caso en lo psicológico me afectó, ya que directa o indirectamente marca, por las atrocidades por parte de los grupos al margen de la ley, sí, es algo que en realidad se lleva pa' toda la vida, es un recuerdo que no se pudo olvidar, pues sí, que desde la niñez se infunda ese temor y ese miedo, que no puedes de pronto salir muy tarde del colegio, no puedes estar hasta muy tarde en la calle, o no puedes ir a lugares como el río, no puedes quedarte mucho tiempo en el río porque pueda que te recluten o puede que pasen cualquier otro tipo de cosas, entonces en realidad sí marca.

“Sí marca”, una respuesta que lleva a entender que las modalidades y dimensiones de la violencia en el marco del conflicto armado, evidencian las afectaciones a la población cuyo grado de violencia corresponde a las modalidades de la guerra manifiestas en hechos masivos como masacres y despojo de tierras, o hechos aislados como asesinatos selectivos, reclutamiento forzado, desapariciones forzadas, secuestros, violencia sexual, uso de minas antipersona y tortura, que limitan el normal desarrollo de una cultura, o de la vida de las personas en los

territorios catalogados como zonas rojas. Las anteriores son manifestaciones de violencia directa, término utilizado por Galtung (1998) y explicada en el Triángulo de la violencia, expuesto dentro del MT, al respecto menciona:

[...] Los efectos visibles de la violencia directa son los descritos más arriba: los muertos, heridos, desplazados, daños materiales, todos golpeando cada vez más a la población civil. Pero los efectos invisibles pueden ser aún más perversos: la violencia directa refuerza la violencia estructural y cultural [...] y, esto a su vez puede llevar a incluso más violencia directa. (pp. 15-16)

Otra de la respuesta permite evidenciar narrativas de experiencias en relación a cómo las dinámicas del conflicto armado afectaron el tejido humano y personal en los participantes, **E4:**

El conflicto armado, eh colombiano, me ha afectado físicamente y sentimentalmente, ha destruido gran parte de mi infancia y de mi familia, eh, muchos han fallecido, tampoco tuve una infancia como todo niño de crecer y vivir feliz en un lugar donde no haya mucha violencia, en donde yo crecí todo era violencia uno miraba cosas horribles.

Se demuestra con las diferentes respuestas dadas por los estudiantes, que las afectaciones son heterogéneas, provienen de impactos diferenciados, algunos han sufrido en carne propia ese conflicto, son víctimas de una violencia directa, otros si bien no lo han experimentado ni ellos ni sus familias, si han evidenciado esos rastros de violencia en vecinos o amigos, como lo expresa la **E9:**

Bueno el conflicto armado no me ha afectado directamente, ni a mí ni a mi familia, pero en ultimas yo creo que a todos de alguna manera nos afecta, porque no es de una sola persona, eh pues ver el desplazamiento forzado de familias de por acá, eh violencia sexual que han sufrido por algún paramilitar o guerrillero. Entonces pues eso en últimas también afecta ¿cierto?, entonces el sentir miedo, sentir esa angustia de ya no poder salir a las calles de mi pueblo tranquilamente, porque de un día pa' otro se da acá un atentado, o puede salir alguien armado y hacerme daño, eh el sentirme siempre amenazada, entonces realmente el conflicto armado nos ha afectado en muchos aspectos.

Como se mencionó en el marco teórico, al citar a Antequera (2011), se reconoce que el oficio de la memoria no va a ser solo el de recordar, ni de traer a la memoria acontecimientos, sino ver que a raíz de esos acontecimientos vividos existe una afectación en las víctimas, victimarios o personas que han crecido en medio del conflicto. Esto es algo que se puede evidenciar muy bien

en la respuesta del estudiante 4 y en respuestas de anteriores participantes, donde dejan notar el dolor de un pasado que los marcó, que vive con ellos y que romper su silencio, hablar, “traer a memoria”, ayuda no solo a construir una historia que tiene que ver con las cosas que pasan en su comunidad, sino que reconstruye su alma, se le ayuda a dar paso a eso que llamamos paz, algo que no tiene nada que ver con el olvido, sino con el recordar desde la esperanza. **E8:**

Me afectó en mi vida y en mi mente pa’ siempre, en mi cuerpo pa’ siempre, porque yo no he de olvidar el día en que nos entregaron a mi hermano muerto, entonces desde allí tengo ataques como de nervios, una sensación como de ahogo. Yo ese día no lo he de olvidar, pero por él, por mi mamá y mi otro hermano chiquito y las ganas de terminar de estudiar pa’ llevármelos lejos, me hace ver la vida como de otra manera, también sentir que con eso del teatro también otros saben esto que me pasó y hicimos homenaje a su memoria, también me da fuerzas”.

5.1.2 Conciencia (conocimientos y sentires) del conflicto y los combatientes.

Después de notar los impactos que ha causado en ellos el conflicto armado y cómo se han visto afectados, era importante recabar en la percepción que tenían los estudiantes acerca de los actores armados, antes y después del ejercicio teatral, con el fin de determinar si estos espacios generados lograron que se diera paso a la empatía y a la comprensión de las múltiples causas que fundaron ese conflicto y las razones por las cuales muchos deciden incorporarse a estos grupos. Ante esto la respuesta que da el siguiente estudiante, permite observar el sentir de rechazo infundado durante muchos años por el sufrimiento causado a los habitantes de esta comunidad. Ante esto el, **E1:**

Pues, eh, en un principio cuando ellos apenas llegaron a nuestro territorio como espacio territorial, eh muchos del pueblo estaban disgustados pues porque en base a ellos pues se vivió mucho lo que era el conflicto armado, en base a ese conflicto varias familias perdieron sus familiares, entre otras personas, entonces les tenía rabia y al tiempo miedo, la verdad quería y muchos querían también que mejor se vayan.”.

Es preciso traer a tema el perdón, el cual se ha trabajado e impulsado en Colombia desde algunas Entidades de Gobierno y especialmente desde las víctimas, muchos han sido los procesos llevados a cabo con estas últimas, con el fin de realmente darle paso a los acuerdos de paz. Al hablar de perdón en una sociedad que ha vivido muchos episodios violentos, con marcas que dejan sentimientos llenos de odio y resentimiento no es con la intención de distanciarse de la

justicia, por el contrario, lo que se pretende es abogar por la comprensión y la verdad de esos hechos que se han generado como resultado del conflicto armado.

Al respecto Rojas (2021) menciona:

Pensar y gestionar como sociedad el significado de los Acuerdos de Paz requiere entonces de apuestas pedagógicas permanentes, de la reflexión acerca de todo lo que Colombia ha trasegado en términos de la violencia sistemática sufrida, del acercamiento a los actores que han participado en el conflicto, y del reconocimiento de la importancia que tiene el perdón para el país, y que tiene que ver con la reincorporación de los y las excombatientes a la vida civil; se necesita pensar en nosotros, y esto parte también del reconocimiento de esa vulnerabilidad que está presente, para avanzar como sociedad.(p.65)

Otra de las percepciones sobre los excombatientes, las describe el **E3**, quien menciona que:

Siempre tenía entendido que o sea todos eran malos, además en esta zona siempre habían hecho mal, entonces tenía el pensamiento que eran sangrientos y violentos, les tenía miedo la verdad, otros decían que eran como animales, porque vivían en el monte que no tenían sentimientos por los demás.

Son muchas las imágenes que colectivamente a lo largo de los años se han ido creando sobre lo que es un guerrillero, algunas infundadas por el dolor que este grupo ha ocasionado a su paso, otras por el discurso de poder manejado en el país, que ha llevado a pensar que toda la culpa de lo que pasa es de la guerrilla. Escuchar en palabras de los estudiantes confesiones tan duras, lleva a entender que su raíz proviene del dolor de un pueblo, pero también de los discursos de odio que generan discriminación, en ocasiones agresión y estigmatización.

Dar paso a un cambio de pensamiento, no es tarea fácil, es por eso que la paz va de la mano del entendimiento colectivo de eso que implica pasar a la inclusión, a convivir y a determinar a ese otro, en este caso excombatiente, como persona con derechos y oportunidades. De acuerdo con Rodríguez (2011):

La reinterpretación del pasado violento, la humanización del otro y de sí mismo y el reconocimiento del otro como cooperante potencial. De acuerdo con lo anterior, es posible argumentar que dichos procesos o estadios no se gestan solamente de manera individual, sino, por el contrario, cumplen una fuerte connotación social. Es posible que estas formas de perdón se encuentren relacionadas en la manera como los sujetos piensan

y se relacionan, inicialmente, de manera individual y posteriormente, como se van incrustando en la cultura, formando con ello, modelos o representaciones mentales compartidas en determinado contexto. Lo anterior, se considera abre el horizonte de comprensión para el perdón, y sugiere la necesidad de incluir dispositivos que operen en la vida cotidiana en contextos donde las relaciones son conflictivas, es por esta razón que el concepto de convivencia toma especial vigencia como herramienta política. (p. 6)

Fue importante interrogar a los estudiantes para analizar si esta percepción después del encuentro con los excombatientes y el ejercicio teatral había cambiado. Ante esto el E1 expresó:

Sí cambió, eh pues, porque ellos también sufrieron mucho en base al conflicto armado, ellos también perdieron amigos, perdieron familiares en base a esto, muchos estaban allá en ese grupo a la fuerza, estaban contra su voluntad, muchos contando sus historias lloraban porque les dolía mucho eso que vivieron, entonces los conocimos más de cerca, cuando íbamos al Espacio Territorial a ensayar con ellos y a charlar, de todos modos aprendimos de ellos también, aprendimos a que también son personas, también que muchos de ellos por falta de oportunidades se fueron con ese grupo, al compartir con ellos e incluso hacer teatro con ellos me permitió acercarme, conocerlos, saber de sus vidas duras y difíciles, que muchos no son los matones que a uno le dicen.

Respuesta E3:

Claro, porque me pareció dura y difícil la vida de algunos que conocí sus historias, porque fueron obligados prácticamente a estar en ese grupo y me parece muy bien que tomaron la decisión de dejar las armas, que son valientes, además decían que estar tantos años allá en el monte y volver acá era como volver a nacer y conocer otro mundo, entonces entendí que muy difícil pa' ellos tener que volver a empezar y además el gobierno no les cumplía con todo. Ellos vivían en cambuches, algunos con paredes de costales, no tenían agua, entonces es como ver que es duro porque no tenían una vida como quisieran ¿y quién les iba a dar trabajo?, es duro, triste también, yo en una de las escenas donde doña Virginia cuenta su historia, me conmoví mucho, le pedí disculpas, porque pues no a ella, cómo le digo, o sea con nombre propio, pero si a los guerrilleros como tal había juzgado muchísimo.

El acercamiento de los estudiantes por medio del teatro a los excombatientes les permitió ver su realidad desde otra perspectiva, no solo aprendieron, sintieron que no estaba bien la

estigmatización. Es muy importante resaltar el gesto de acogida que hace el estudiante 3 con la señora Virginia, excombatiente de la extinta guerrilla de las Farc-Ep, quien participó en la obra y vive en el Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación Aldemar Galán. El pedir disculpas, no es algo implantado, eso se expresa porque se siente, no es un acto de cordialidad o educación, va más a profundidad, se miró tocado por una historia, por una memoria, humanizó un rostro.

Un relato que reconcilie implica una memoria “para que todos quepamos en este país”, retomando a La Memoria nos abre camino CNMH (2018):

En otras palabras, la memoria abre camino, pues la idea de propiciar la narración para sustituir la venganza representa una esperanza y también la fuerza de la memoria histórica. Abre camino para la reparación, para una justicia social plena que incluye la dimensión penal pero incluso va más allá, y para la esperanza de consolidar un país democrático. En palabras de una víctima a quien le asesinaron a su padre: “queremos una memoria para que todos quepamos en este país. (p. 15)

Desde la conciencia y la sensibilización, se pudo lograr que entendieran su pasado, que determinen la voz de las víctimas y victimarios. Las reflexiones, más que respuestas, de los estudiantes permiten observar la empatía generada al entender que muchos excombatientes optaron por ingresar al grupo armado por falta de oportunidades, ausencia del estado, débil presencial institucional o por el contexto de guerra en el que constantemente vivían. En este sentido se resaltan las palabras del E1:

[...]aprendimos a que también son personas, también que muchos de ellos por falta de oportunidades se fueron con ese grupo, al compartir con ellos e incluso hacer teatro con ellos me permitió acercarme, conocerlos, saber de sus vidas duras y difíciles, que muchos no son los matones que a uno le dicen.

Este proceso de enseñanza-aprendizaje, permitió unir a los estudiantes a las realidades que se viven en su territorio, convirtiéndolo en una experiencia significativa que aporta para sus vidas.

5.1.3 ¿Por qué hacer memorable los impactos del conflicto?

Hacer memorables los impactos de un conflicto es otorgarle un lugar a la memoria histórica, contar unos hechos, a veces con la crudeza con que ocurrieron, descubre las heridas que se desligan de esas memorias, no se quiere que ese dolor tan palpable, genere odios ni rencillas, al contrario, que cree rechazo e impida la normalización de los mismos.

Frente a esto se da lugar a indagar sobre la importancia que dentro del colegio, se le concede a temas relacionados con el conflicto armado y qué se enseña sobre este, los estudiantes pudieron exteriorizar el conocimiento que tienen sobre ese conflicto, según los aprendizajes adquiridos en el aula.

Ante esto se cita la respuesta del E7:

Lo básico más que todo, los profesores no se enfrasan mucho en hablar de eso. En historia, sociales sí, pues saben que está presente, pero en el colegio no te hablan mucho de eso, más o menos lo más relevante, pero lo minimizan mucho, lo maquillan mucho, pues no te hablan sobre las masacres ni nada de eso, lo que haya pasado en el pueblo o a sus alrededores, nada de eso, por lo general siempre hablan de los inicios, quienes fueron los que lo iniciaron, pero nunca hablan de lo que está pasando en sí, eso no te lo enseñan.

Para la E5 lo que le transmitieron al respecto fue:

En algunas ocasiones si nos llegaron a hablar sobre el conflicto armado, un poco. Recuerdo que cuando llegaron los desmovilizados al Espacio Territorial, nos decían que tengamos mucho cuidado, que no fuéramos por allá, de pronto no fuéramos a caer en que si nos dicen que vayamos y nos incorporemos o nos integremos con ellos, nos hablaban mucho de eso.”

No se puede dejar de abordar con los estudiantes la realidad provocada por el conflicto armado y la memoria histórica, se debe aprovechar las ventajas de nuevas pedagogías para desarrollar con su enseñanza la empatía, el pensamiento crítico, evaluar distintas perspectivas de la historia, ya que la escuela debe ser uno de los lugares en donde se den distintas reflexiones en torno a los hechos del pasado. Las futuras generaciones tienen como labor fundamental continuar construyendo la Paz. Al respecto se cita a Jelin (2002): “(...) Cuando se abre el camino al diálogo, quien habla y quien escucha comienzan a nombrar, a dar sentido, a construir memorias. Pero se necesitan ambos, interactuando en un escenario compartido.” (p. 84)

Generar procesos de Memoria Histórica como el planteado en esta investigación, es de gran importancia, porque se aporta a que no se dejen solas a las víctimas de este conflicto, el trabajo de luchar contra el olvido para que no se repita nunca más una historia de violencia como la vivida, es deber de todo un país y la educación debe estar preparada para generar esos espacios de aprendizaje.

Se puede analizar en la respuesta de los participantes que, en su colegio a pesar de quedar en una zona afectada por la guerra, no son temas abordados con la profundidad que se merece, frente a los impactos evidenciados en ellos y sus familias, hablar sobre la Memoria Histórica del conflicto armado ayuda a reparar, a resignificar esos hechos y reivindicar sus derechos, porque es un tema que al tratarlo desliga muchos otros resultados que solo los pretendidos en una malla curricular. En palabras de Antequera (2011) la importancia de lo que implica generar procesos de Memoria Histórica:

Así, la resolución a que nos lleva este debate teórico, tiene que ver con la concepción acerca de la memoria histórica, en primer lugar, como campo de vinculación de las víctimas y de la sociedad, de diálogo necesario y permanente, de comprometimiento de cuestiones que rebasan a los acontecimientos de violencia política y a los actos de sometimiento. Si bien es necesario aceptar una distancia entre quienes han vivido directamente ciertos procesos y acontecimientos y quienes los reconocen por medio de huellas, relatos y demás elementos de rememoración, el concepto de memoria histórica supone, de entrada, una concepción acerca del objeto de la memoria histórica como un problema de políticas en tanto problema social general. Y las razones de esta concepción están en la forma como se comprenden los acontecimientos y los periodos memorables donde hoy se centra el análisis político, como acontecimientos de afectación y responsabilidad sociales, más allá de los directamente afectados. (p. 36)

La responsabilidad social como lo menciona Antequera (2011) incluye a víctimas, victimarios y sobre todo a quienes no han sido víctimas, para que estas problemáticas no pasen desapercibidas, en este sentido se expone la respuesta de la **E10**:

Pues nos hablan de que hay que tener cuidado y eso, pero más al respecto no, y en si antes pensaba que tampoco eran temas necesarios, pues porque ignoraba muchas cosas, entonces pues no, no nos enseñaban mucho al respecto.

Frente a la respuesta dada por la E10, se puede analizar que, al no tener acercamiento en las diferentes áreas de aprendizaje a temas referentes al conflicto armado, su actitud fue no tomarlos como necesarios, restando importancia así incluso a acontecimientos que en su contexto se vivían. En esta medida Jelin (2002) dice:

[...]Estamos aquí frente a una de las paradojas del «trauma histórico», que señala el doble hueco en la narrativa: la incapacidad o imposibilidad de construir una narrativa por el vacío dialógico —no hay sujeto y no hay oyente, no hay escucha— (p. 84)

Los salones de clases deben ser espacios de escucha y de dialogo, para que no se eternicen los silencios de las memorias de una memoria que merece ser contada.

5.2 El teatro como herramienta pedagógica

5.2.1 Pedagogías para la paz: rompiendo paredes del aula.

Salir del salón de clases a encontrar la vida que se forjó entre las calles de un pueblo que miró crecer a muchos de los estudiantes, fue el primer reto para “escuchar la voz y otorgarle la palabra a los silenciados”, como dice Herrera et al. (2011 y 2012), recordando que reconocían una pedagogía de la memoria que visibilizara esas historias que se quedaron entre manos de barro y silencio:

[...] escuchar la voz y otorgarle la palabra a los silenciados y hacerlos palabra evocada en un tiempo, el tiempo de los testigos, de los que cuentan, de los que testimonian, de los que narran y también de los que callan, para visibilizarlos y hacerlos públicos, a ellos, a sus vivencias, a sus historias, a sus contextos, para recuperarlos del olvido impuesto. (p.6)

Bajo ese propósito se conforma el grupo de teatro, con el ánimo de generar un proceso de memoria histórica, conocer y acercar a los estudiantes al tema del conflicto armado ocurrido en su territorio, pero desde otra mirada, con otras herramientas, bajo una pedagogía crítica, que invite a ir más allá del aula y les permitiera interiorizar en sus propias vidas ese conocimiento, sin que sea un simple proceso de transferencia, como si se tratara de llenar cantaros vacíos con solo información y no de realidades, recordando a Freire (2010): “[...]Al estudio critico corresponde una enseñanza también crítica, que necesariamente requiere una forma crítica de comprender y de realizar la lectura de la palabra y la lectura del mundo, la lectura del texto y la lectura del contexto[...]” (p. 54).

El acto de enseñar no puede quedarse como una transferencia de conocimientos, la lectura de la palabra y la lectura del mundo para este autor era fundamental, salir con los estudiantes a palpar la realidad con sus corazones, fue la forma de construir el conocimiento con ellos, pero a la vez a partir de ellos, porque a veces esa realidad se palpó en los estudiantes, no fue necesario buscar tan lejos, de ellos emergió muchos de los relatos, que fueron también por mucho tiempo silenciados.

Con los propósitos mencionados se hace la creación del grupo, en primera instancia se realizó la invitación en diferentes cursos, de los cuales estudiantes de grados sextos, novenos y décimos voluntariamente decidieron ser parte del proceso, lo que implicaba un reto, por la diferencia de edad, pero se obtuvo el mejor provecho de la situación, así cuando se generaba una confrontación de puntos de vista, estudiantes de grados superiores se ponían en el lugar de los más pequeños y los compañeros con más experiencia, ayudaban a guiar a los niños y niñas de cursos inferiores. Una vez conformado el grupo, nace de los integrantes el deseo de ponerle un nombre significativo: Grupo de teatro Memoria y Paz.

En el acercamiento inicial se indagó qué tanto conocían sobre el tema del conflicto armado, encuentros realizados en la I.E. donde se hacía conciencia sobre la importancia de recordar y de cómo esos recuerdos que parten de una memoria individual, nutrían una memoria histórica, alimentada esta a su vez con información de otras fuentes. Para esto como primer paso se leyeron algunos informes, libros, noticias, que dieran cuenta del contexto del conflicto armado del Patía Cauca, no solo de El Estrecho, porque los estudiantes vivían en diferentes veredas del territorio.

Como segundo momento dentro del proceso se buscó siempre “romper las paredes del aula”, con el fin de trascender en la enseñanza – aprendizaje de la Memoria Histórica, al quedar la I.E. en un territorio de conflicto armado, se planteó ir en la búsqueda de personas de la zona víctimas de ese conflicto. Se empieza a través de los relatos testimoniales un diálogo con ese pasado tan presente para muchos, que a su vez aportaron en el enriquecimiento de la construcción de la Memoria Histórica del conflicto armado, información importante para la creación de la obra, lo cual surge del taller: “Imágenes de mi tierra”. Para vivir esta experiencia se dividió el grupo y en días determinados, se fue tras la búsqueda de las personas que iban a colaborar con el proceso, es así como los estudiantes conocieron y aprendieron de la voz viva de los testigos una historia de violencia o de la tradición de su pueblo.

Esto les ayudó a conocer mucho más su región, fortalecer su identidad, comprender su presente y determinarse agentes activos del cambio.

En la indagación sobre los aprendizajes adquiridos durante la actividad teatral en relación con el conflicto armado colombiano, complementando lo anterior la E5 dice:

Pues de que las personas que nos contaron sus historias y que gracias a eso pudimos contárselas con el teatro al mundo, no pueden ser olvidadas ni ellas ni las historias que

fueron contadas, de que las historias que no se han contado todavía nos queda como tarea decírselas al mundo y que sepan por todo lo que han tenido que pasar.

Este primer acercamiento provocó en ellos otro rostro del conocimiento, eso que se había leído en diferentes fuentes, fue enriquecido con las narrativas de las víctimas, lo que les permitió ponerse en el lugar del otro y hacer memoria histórica, el autor Freire (1997) al respecto afirma que: “[...] la tarea de educar solo será auténticamente humanista en la medida en que produce la integración del individuo a su realidad nacional [...]”. (p. 14)

Es necesario mencionar la posición de la **E9**:

Escuchar a las víctimas me hizo aterrizar, porque ya no era en la tele que se decía lo que había pasado, ni eso lo estaba leyendo de un libro, era mirar cómo esas historias eran tan verdad, porque ya era un testimonio, era escuchárselo a quien lo había pasado, experimentado, entonces me daba mucha tristeza, en realidad me movió muchos sentimientos acá dentro de mí, me dejó un aprendizaje que tampoco se me borrará.

Disponer el corazón para escuchar las historias de quienes vivieron el conflicto, rompe las estructuras de maneras tradicionales de enseñar, se debe atender a los requerimientos de una formación que permita reinventar esas formas, garantizar aprendizajes empáticos, efectivos y relevantes, que aporten al desarrollo de las potencialidades no solo cognitivas sino humanas.

En este sentido Jelin (2002):

¿Cómo se genera la capacidad de escuchar? No se trata de la escucha «interna» de quienes comparten una comunidad y un nosotros. En esos ámbitos, la narrativa testimonial puede a veces ser una repetición ritualizada, más que un acto creativo de diálogo. Se requieren «otros» con capacidad de interrogar y expresar curiosidad por un pasado doloroso, combinada con la capacidad de compasión y empatía. Sugiero que la «alteridad» en diálogo, más que la identificación, ayuda en esa construcción. (p. 86)

En el transcurso de la investigación, también nace la idea de acercarse al espacio Territorial Aldemar Galán, ubicado en la vereda La Barca, a 20 minutos de El Estrecho, inicialmente porque dos de los integrantes del grupo vivían en este Espacio, puesto que miembros de su familia, como sus padres o hermanos pertenecieron al grupo guerrillero. Como segunda instancia porque existían señalamientos y estigmatización, influenciando en los estudiantes una actitud de rechazo, por lo cual les daba miedo acercarse a la zona, tenían ciertas resistencias provocadas por comentarios expresados incluso por sus padres, puesto que el contexto de violencia había

causado mucho daño en los habitantes de la región, protagonizadas en gran medida por grupos guerrilleros, primera causa del rechazo y la inconformidad de la reubicación de este ETCR en El Estrecho.

La primera medida para mitigar este tipo de reacciones fue crear espacios donde se extinga el rechazo y se inicie un proceso de inclusión social, la manera de lograr esto fue entrar en dialogo con los excombatientes, conocer también sus realidades, sus historias y relatos testimoniales, así se empezaron a realizar varios encuentros, talleres y ensayos. Fue en el desarrollo de estas actividades, que de manera natural y fluida los mismos excombatientes expresaron su deseo de participar en el grupo de teatro, el arte estaba logrando el convivio de diferentes historias, bajo un mismo propósito: la memoria para la paz.

Esas primeras visitas al ETCR, abrieron los caminos para potenciar una conciencia y un sentir provocado por la empatía y a la vez generar espacios donde los estudiantes pudieran escuchar y ser escuchados, algo que se saliera de los parámetros de actividades típicas de una clase, romper el miedo, conocer la realidad de los excombatientes y desaprender los estigmas y prejuicios que en un inicio los llevó a la discriminación.

La reconciliación se da una vez se reconozca la realidad que vivió el otro, al respecto Navia, Hernández (2019): “La reconciliación debe reconocer a todos los integrantes de la comunidad política y propender por la aceptación del otro y el compromiso de prescindir de la violencia...” (p. 14)

Esto lo podemos observar en las palabras expresadas por algunos estudiantes después de participar en esta actividad, de dialogar en el ETCR y conocer sus historias de vida. **E2:**

Los excombatientes tuvieron historias muy duras en sus vidas, que son personas que sienten y que algunos les tocó estar allá porque eran muy pobres y no tenían más oportunidades o porque los obligaron y que todo eso malo lo querían cambiar. Mirar el lugar en el que les tocó vivir y que los sacaron del anterior Espacio Territorial, o sea, cómo le digo, era como que ellos le estorbaran a la gente, a una sociedad.

El compartir desde lo cotidianidad, charlar de las actividades que a diario hacían, sobre sus proyectos productivos, como la siembra de limón, que con agrado les indicaba “Piolin”, uno de los excombatientes, que prefirió siempre ocultar su nombre y que una vez ganada la confianza lo llamaban con gracioso acento por su tierno apodo, tan contradictorio al gesto de seriedad y

duresa que expresó en el primer encuentro, apodo que no refleja el dolor que carga su historia, que con pausa fue contando a lo largo de la obra.

Momentos como esos y el preparar junto a doña Virginia un plato de mazamorra o arroz con leche en su pequeña concina reforzada con cartón y plástico, les hizo notar que no era fácil enfrentar la decisión de dejar las armas y aferrar en sus manos a veces las palabras y gestos de odio de una sociedad poco preparada para un verdadero acuerdo de paz.

La **E9** expresó:

Pues después de escucharlos o de compartir con ellos, como, por ejemplo, cuando en uno de los talleres que hicimos en el ETCR, nos enseñaron a hacer arroz con leche, o sea cocinamos, ver su realidad, lo que contaban, o cómo se sintieron cuando llegaron a ese lugar, me hizo entenderlos, me hizo verlos más cercanos, más humanos.”

No solo fue crear una obra juntos, la iniciativa también apuntaba a que convivieran desde sus espacios, se descubrieran iguales en medio de algún dolor o una sonrisa robada al viento.



Imagen 7. Grupo de teatro: Memoria y paz ETCR Aldemar Galán- Estrecho Cauca.

Fuente: archivos de esta investigación

5.2.2 Lenguaje escénico: Rexistimos.

Rexistimos, es el nombre de la obra que surge a partir de una creación colectiva, que para quienes participaron en ella, el significado de esta palabra tenía dos sentidos, el primero el de

proclamar unas memorias en resistencia, ante todo olvido y la forma de visibilizar la voz de quienes existen pero que son ignorados por ser víctimas o victimarios. Resisten y existen, no son datos o estadísticas, son piel y rostro de una guerra, viven y son la voz que dibujó con sus cuerpos una realidad colombiana.

La obra de teatro se realizó a partir de los relatos testimoniales recopilados tanto de victimarios como de víctimas de la región o de los mismos estudiantes participantes, quienes vivieron un hecho de violencia de manera directa o indirecta. La estructura de esta obra se dividió en dos fases: la literaria y la escénica. En la fase literaria de manera grupal se organizaron los hechos descritos en los testimonios, después se pasó a definir los personajes, interpretados por los estudiantes, víctimas y excombatientes, quienes son actrices y actores naturales o no profesionales, como paso siguiente se definieron los escenarios o locaciones donde iba a ocurrir la acción, es decir cómo iba a ser la ambientación de esos espacios, se precisaron los objetos o elementos de apoyo a la acción y por último se eligió la música, que 3 integrantes del grupo tocaron en vivo, cabe resaltar que la formación musical la recibieron con la agrupación “Son del Tunó”, del Valle del Patía -Cauca, al son del violín patiano interpretaron en ciertas escenas el bambuco patiano o bambuco negro, considerado patrimonio cultural e identitario de la región.

El resultado del ejercicio literario fue la obra escrita, la cual se divide en tres actos, el primer acto compuesto de tres escenas, escena 1: “Raíces”, en la cual se representó las costumbres y cultura patiana, dejando ver sus trabajos tradicionales como la ganadería y la labor de las cortamate, que mujeres negras del Patía, han realizado a lo largo de los años, basando gran parte de su economía en la producción y comercialización del mate. Dentro de esto también se mostraron sus platos típicos y música regional, con el fin de resaltar que los pueblos tienen una vida configurada que en muchas ocasiones se ve opacada por la guerra, pero que visibilizarla ayuda a fortalecer la identidad y a que su imagen de zonas peligrosas y violentas no sea la que los represente de forma perdurable en el tiempo.

La segunda escena se tituló: “Nos llegó la guerra”, con la cual se representaron varios episodios donde grupos al margen de la ley se disputaron el territorio, ocasionando desplazamientos forzados de manera masiva, desaparición forzada, asesinatos y reclutamiento forzado. En esta escena se representa de manera especial la historia de Viviana Mosquera, estudiante asesinada el 9 de noviembre de 2002, por grupos paramilitares, cuando cursaba noveno grado en la I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho. Tercera escena: “La tarea”, esta

escena fue dedicada a la memoria de Cristhian Felipe Caicedo y Maicol Ibarra, dos jóvenes asesinados en el municipio de Leiva- Nariño, por paramilitares cuando se dirigían a entregar una tarea.

El segundo acto contiene solo una escena: “Armando la paz”, donde las narrativas de las historias de los excombatientes, se representaron como una manera de adentrarse a su vida, al origen de su decisión de ingresar a las Farc-Ep y su deseo de reincorporarse con un corazón armado de paz.

El último acto se conformó de la escena: “Rexistimos”, que representó la resiliencia, el amor, el perdón y la esperanza de un pueblo y de un grupo de personas que le apostaron al arte para sembrar la semilla que aportaría a la construcción del país que querían habitar.

De la obra se hacen 4 presentaciones, un sketch en junio de 2019, en el desarrollo del homenaje a la Afropatianidad. En octubre del mismo año se presentaron las escenas: “Raíces”, “Nos llegó la guerra” y “Armando la paz” en la Semana Cultural del Liceo de la Universidad de Nariño, en el Teatro Imperial de la ciudad de Pasto-Nariño. En noviembre de 2021 se filma el cortometraje La Tarea y se lo proyecta en la página de Facebook de la I.E., en el desarrollo de las clases virtuales de las diferentes sedes de la I.E y grupos de WhatsApp de estudiantes, profesores y padres de familia. En febrero de 2022, en el acto de inicio del año lectivo, se presenta la obra completa a padres de familia, estudiantes, profesores y excombatientes. En mayo del mismo año se presenta la obra a Caritas Noruega, acompañado del Secretariado Diocesano Nacional y del Secretariado Diocesano de Pasto, quienes se encontraban financiando proyectos liderados en el ETCR y que, por la vinculación de algunos excombatientes en el grupo de teatro, ampliaron la financiación y designación de recursos. En las siguientes imágenes se muestran algunas de estas presentaciones. La imagen 8 representa el homenaje realizado a la estudiante Viviana Mosquera, En la imagen 9 la señora Virgina Bernal, excombatiente, interpreta su propia historia. En la imagen 10 el profesor Larcen Mosquera narra cómo ocurrió el asesinato de su estudiante Viviana.



Imagen 8. Grupo de teatro: Memoria y paz. Presentación día de la Afropatianidad, junio 2019. I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho Cauca

Fuente: archivos de esta investigación



Imagen 9. Grupo de teatro: Memoria y paz. Presentación Semana Cultural-Liceo Universidad de Nariño. Pasto-Nariño Teatro Imperial, octubre de 2019

Fuente: archivos de esta investigación



Imagen 10. Grupo de teatro: Memoria y paz Presentación visita Caritas Noruega, febrero de 2022

Fuente: archivos de esta investigación

Con la obra se hicieron memorables ciertos impactos y al mismo tiempo se generaron acciones de cambio, de resiliencia, se fortaleció la capacidad que tienen las comunidades y las personas para superar dichas dificultades, proyectarse, recuperarse y reconstruirse gracias a su propia experiencia, sin duda alguna proyectar la memoria histórica del conflicto desde el teatro, como herramienta pedagógica, ayudó no solo a los estudiantes o personas afectadas, sino al que escuchó y presenció la obra. Es importante evocar lo mencionado por Gonzales (2021):

[...] Es clara la relación que se teje entre el arte teatral y la memoria de las víctimas. “El lenguaje artístico contribuye a narrar lo inenarrable, lo indecible, lo impensable de la tragedia” (Sánchez, 2019), como se afirmaba, el teatro es un lenguaje que se nutre de las memorias, que necesita de las emociones de los actores y desde allí logra impregnar a los espectadores de inquietudes. (p. 48)

En este sentido se evidencia la importancia de hacer memoria histórica a través del teatro, de enseñar esa memoria, primero porque la voz de las víctimas será visibilizada, segundo porque el entendimiento de un conflicto debe partir desde la sensibilización y la conciencia de la verdad de esos hechos y las noticias no tienen ese componente, ni la información suministrada como simple dato en una clase para ser evaluada después con un examen. Como lo señala el E4:

Pues considero que con la obra de teatro entendí un poco más porque ahí se reflexiona de una forma como más sintiendo, porque sabemos lo que esas víctimas vivieron, a veces nos enseñan sobre algunos hechos ocurridos, por ejemplo que pasaron algunas masacres, pero eso no nos lleva a ponernos en los zapatos de los demás, en cambio con la obra yo no solo aprendí sino que pude entender, sentir, por ejemplo, a mí me tocó representar a un niño que había sido reclutado de acá de la zona, entonces eso que yo decía, que yo actuaba pues me dolía, porque era ponerme a pensar en lo que pudo sentir ese niño y su familia, eso para mí me pues tocaba mi corazón.

El acercamiento con las realidades que se viven en un territorio debe darse desde otros sentires, desde otros diálogos, esto facilita el vínculo afectivo con la historia personal, familiar y local, además de consolidar las raíces históricas de una región.

Así lo puntualiza López (2021)

Lo interesante de todo esto es que en el teatro de la memoria hay una intención de verdad y de cercanía con la realidad histórica. Esto genera un efecto adicional. Mueve a los espectadores a preguntarse: “¿cómo es que no sabía sobre esto?”. (p. 58)

El E2, reconoce la importancia del teatro para la visibilización de lo acontecido en su territorio, y la forma de despertar ciertas mentes que no son conscientes de la realidad que se viven en otros contextos de su país. Él refiere exactamente:

Considero que es muy importante que, con este tipo de actos como el teatro, se sigan contando las historias de una manera diferente, para que la gente haga conciencia de las cosas que suceden en otro tipo de lugares, creería yo que sería mucho mejor si los profesores o la comunidad realizara este tipo de actos y mostrarle al resto del país de otra forma las historias que han sucedido en el territorio.

Una experiencia a resaltar dada durante el proceso, es la de la estudiante a la cual llamaremos “Esperanza”, de manera simbólica, por motivos de seguridad. La estudiante tras el asesinato de uno de sus amigos y un vecino, buscó en el teatro una forma de refugiar a su alma y en memoria de ellos abrir un espacio para que lo sucedido no quede en el olvido, por lo cual tras su propia iniciativa propone agregar una escena para la obra donde se toque este hecho tan lamentable para ella y su comunidad. Lo que sucedió con su amigo y su vecino fue lo siguiente:

Cristhian Felipe Caicedo y Maicol Ibarra, estudiantes del colegio Municipal del corregimiento de Santa Lucía – Leiva, Nariño y quienes vivían en las veredas Mamaconde y Papayal Balboa-

Cauca, fueron asesinados en el Municipio de Leiva, un 9 de agosto de 2020, por ir a entregar una tarea. La vida y el tiempo para ese entonces estaba cercada por el Covid-19, las clases presenciales las había remplazado el WhatsApp, Cristhian y Maicol, no encontraron otra forma que ir hasta Leiva en la búsqueda de su profesora, sin presentir que de paso la muerte los encontraría a ellos. Dos hombres con fusiles los interceptaron, tras varios disparos sus cuerpos caen en plena carretera, frente a todo un pueblo, que mordió el miedo entre el silencio de sus labios, Cristhian y Maicol quedaron inertes sobre la tierra que empolvó sus rostros, sus recuerdos, su tarea.

Esperanza con un dolor asustado, intentó afanosamente limpiar el llanto que cayó sobre el nombre de su amigo escrito en un cuaderno y quiso pronunciarlo desde el teatro, acto que para ella significaría vida, aunque todo le hablara de muerte. Es así como nace la idea de hacer una escena en homenaje a su memoria, pero la pandemia no iba a permitir que se pudiera presentar en algún colegio o lugar y lo que ella necesitaba era poder gritarlo, se crea entonces el cortometraje: La Tarea, que fue difundido en varias instituciones del Municipio.

La respuesta de la estudiante ante un hecho como estos, fue el teatro, vehículo de su dolor y su memoria, la y los estudiantes miraron en el teatro la forma de visibilizar muchas historias, de canalizar el dolor. Se diría que desde el arte se logra hacer una reparación simbólica para las víctimas y que ese sentido de denuncia que le da el teatro a la memoria se debe evocar en la escuela, como bien lo menciona López (2021):

Así, la puesta en escena de hechos de violencia se convierte, sin que ese haya sido necesariamente su propósito original o principal, en un acto de denuncia y en una acción de lucha contra el olvido o el dominio sobre la memoria. (p. 60)

Es importante mencionar la respuesta de Esperanza, identificada como **E5**:

Yo con el teatro pude sacar ese dolor que me causó la muerte de mi amigo Cristhian y también la de su compañero Maicol, yo no podía creer que eso había pasado, yo no le miento, sentí un miedo terrible, pero algo tenía que hacer por mi amigo, porque él no merecía eso, no se podía dejar así las cosas, pero acá en la zona muy difícil hacer marchas y esas cosas, porque habían amenazas, pero yo con el grupo Memoria y Paz pues aprendí que para eso era el teatro, para poder decir las cosas que sentíamos y que nos dolían. Por eso le dije a usted que en la obra que estábamos haciendo metiera el asesinato del amigo mío. “¿Quién dijo que todo está perdido? Yo vengo a ofrecer mi corazón” (Fito Páez, 1985). La memoria de Cristhian y a Maicol quedó

inmortalizada en el corazón que ofreció Esperanza y los demás integrantes del grupo, que en plena pandemia y sin conocerlos, decidieron apostarle al arte de hacer memoria con teatro.

Es así como con este trabajo se entendió que el mundo de la academia va más allá de algo teórico, si no se toca a la vida misma con lo que se hace, poco sentido tiene un título. Con ese gesto de Esperanza se sintió que todo había valido el amor y no la pena.



Imagen 11. Grupo de teatro: Memoria y paz. Escena - Cortometraje: La Tarea, noviembre de 2020. I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho Cauca

Fuente: archivos de esta investigación



Imagen 12. Grupo de teatro: Memoria y paz. Escena - Cortometraje: La Tarea, noviembre de 2020. I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho Cauca.

Fuente: archivos de esta investigación

5.2.3 Construcción de Memoria Histórica desde el ejercicio teatral.

5.2.3.1 Impacto en los estudiantes participantes. Con la aplicación del instrumento Mapa Cuerpo al grupo focal, se pudo observar los impactos que dejó en los estudiantes participantes el ejercicio teatral, a través del cual se abordó el conflicto armado ocurrido en la región.

¿Por qué el cuerpo? porque lo que el alma siente el cuerpo lo proyecta, lo que se vive y se piensa se deja notar en ciertas partes corporales, pensar el cuerpo como un territorio es hacer visible los conocimientos y sensibilidades que se tiene sobre el conflicto armado.

Disponer los sentidos corporales que permitan abrir el conocimiento cognoscitivo del conflicto a un conocimiento sensible y humano, en este sentido en la guía denominada Los caminos de la memoria (2015), exponen que:

Quando las personas han pasado por experiencias de violencia física o emocional, estas quedan en el cuerpo. Para que esa memoria de dolor y de horror no se quede instalada en la vida personal y comunitaria, se debe realizar un trabajo desde el interior de las personas y las comunidades, una pedagogía que nos encamine a descubrir rutas para conectar con la vida. En el país, y en todo el mundo, existe evidencia suficiente para demostrar que hasta los peores recuerdos tienen un poder limitado sobre la capacidad de la vida para retomar su rumbo. (p. 86)

Así se evidenció en el grupo focal: Nuestro cuerpo recuerda el conflicto armado, como unas heridas que nos marcan para toda la vida, por eso para representar la siguiente historia escogimos las piernas, en las piernas quisimos representar la historia de Viviana, estudiante de acá del INEDER, a quien un paramilitar la pretendía y pues ella no quería estar con él, pero ese paramilitar no entendía y no entendía, entonces una noche que ella estaba lavando su uniforme en el patio de la casa ese hombre entró y la mató. Dibujamos su historia en la pierna de este mapa cuerpo porque para nosotros representa el camino hacia el colegio, el camino también hacia el futuro, porque acá pues nos formamos para ser alguien en la vida, entonces a ella como a muchos jóvenes les cortan ese camino. Esa historia la presentamos en la obra y fue un lindo homenaje a nuestra compañera.

Como se evidencia en el anexo E, este acontecimiento los participantes lo sienten en su cuerpo, tomando en consideración la situación que se vive en su colegio y el papel que este juega en dicho contexto de conflicto armado, que los pone como blanco de una situación en la que no pidieron estar.

Otra afectación el grupo la evidencia en los brazos, figurando en ellos al río Patía, como lugar en el que han desaparecido a muchos cuerpos, una realidad que no solo pasa en este territorio, sino en muchos ríos del país. Como se indica en la página Web, Las rutas del conflicto armado (2022):

La práctica macabra de desaparecer cuerpos arrojándolos a los ríos de Colombia, perpetrada por grupos armados, podría tener más de 60 años. La larga historia de desaparición forzada tiene dos caras: la del horror y el dolor por las vidas destruidas de miles de familias víctimas; y la de resistencia y abnegación por aquellas personas, sobre todo mujeres, que han emprendido la búsqueda incansable de sus desaparecidos. Luchan para que aquello que permanece oculto en el fondo del río emerja con decisión y verdad a la superficie. El reportaje Las mujeres y el río relata ampliamente esta batalla contra el olvido. (2022, párr. 17)

Los participantes los expresan así:

Bueno, hemos decidido tomar los brazos como si fueran el río Patía, porque a muchos cuerpos de esta zona y de partes cerca de acá, los han tirado a este río, sean la guerrilla o los paras, por ejemplo, a la tía de una de nuestras compañeras la asesinaron, un guerrillero la mató y este la echó al río, cuando fueron a verla solo encontraron las chanclas que había dejado en la orilla del río, es lo único que les quedó de ella, nunca pudieron encontrar su cuerpo, algo que afectó a su familia y a la comunidad porque era muy conocida, el río que para nosotros era de juego, de divertirnos, de ir a nadar, da miedo, ya poco podemos ir solos y eso da pena porque el río era parte de los habitantes de acá, allá íbamos sin tener que pagar nada, porque era nuestro. Esas cosas que pasan aquí también las mostramos en la obra y así podíamos llamar a la gente del pueblo a que no sean indiferentes. (Ver anexo E)

Lo que se puede observar después del ejercicio teatral es la conciencia generada en los participantes, la manera de identificar los daños causados a su territorio y cómo estos repercuten en ellos, permiten que la memoria histórica generada tome sentido, porque recuerdan con conciencia, desde una memoria que hace un llamado a la no repetición. La interiorización de esos hechos les ayudó a crear una crítica y evidenciar las repercusiones que traen estos actos, ya no los ven aislados, como, por ejemplo, el hecho que expresen que por estos acontecimientos ocurridos en el río, éste dejó de ser un lugar de diversión, ya no es confiable, deja de ser parte de

ellos y eso les duele, permite observar que ya no normalizan lo que pasa a su alrededor, porque ellos tienen que ver con su territorio y su territorio con ellos.

Las apreciaciones generadas particularmente en este grupo, que cuando inició el proceso eran de grado sexto (actualmente están en noveno) son enriquecedoras porque es un aprendizaje adquirido y transmitido dentro del grupo de teatro, donde aprendieron de sus demás compañeros de grados superiores, quienes eran los que más se interrogaban, discutían, aportaban y asumían ciertas responsabilidades, a pesar que en los inicios estos participantes eran un poco tímidos y callados, el ejercicio teatral provocó en ellos esa madurez en su forma de percibir el mundo que los habita. Así lo dejan notar cuando expresan cómo sitio su cuerpo el ejercicio de desarrollo teatral:

Bueno primero recordamos la curiosidad y a la vez el miedo y los nervios que sentíamos, porque muchos no habíamos hecho teatro, entonces no sabíamos si íbamos a poder, después cuando nos dijeron que era también con excombatientes, pues pensamos que eso era como raro y a la vez teníamos miedo, porque sinceramente no sabíamos cómo ellos eran, o sea siempre se nos había hablado mal de ellos. Después sentimos mucha tristeza al escuchar sus historias, además que eran muy normales. Esos sentires lo dibujamos en el corazón porque nos conmovió y obviamente también las historias de la gente del pueblo y de algunos compañeros. Cuando hicimos nuestra primera presentación que fue acá en el INEDER, pues era muy emocionante, porque además la mamá de la estudiante que mataron los paramilitares estaba acá, la invitamos a vernos, y ella lloraba, pero a la vez nos agradecía, entonces es muy bonito, nos dio esperanza. Ya fuimos aprendiendo a que no importaba lo buen actor o actriz, sino que teníamos que ser muy humanos y aprendimos muchas cosas de la región, con todo eso nos fuimos a Pasto, allá la experiencia fue una locura, porque llevamos además nuestra música en la obra y la gente se paró a aplaudirnos, eso nos dio una emoción gigante, ver a esa gente que le gustó lo que hicimos nos hizo llorar de la alegría. (Ver anexo F)

5.2.3.2 Memoria Histórica como reconocimiento del otro/otra. La memoria histórica como el reconocimiento del otro(a) se evidenció cuando las acciones y actitudes de los participantes acogieron un dolor que partía de un sentir individual, para hacerlo colectivo, logrando un tejido de emociones que no se quedaron en soledad, el compartir en el escenario el recuerdo del otro, su afectación, hizo que el otro(a) tuviera un lugar visible entre sus vidas. El romper el silencio y

compartir un hecho que se había guardado por mucho tiempo, tuvo reciprocidad e hizo eco en los corazones de los demás, para determinarlo y desde esa determinación la reivindicación de unos derechos. El acto de escuchar generó una empatía emocional, no se escuchó para verificar, sino para validar el sentir de ese otra(a).

En Bárcena, Mèlich, (2000) plantea que:

[...]Después de Auschwitz la verdad que hay que contar es la verdad trágica. A través del arte y de la escritura, a través de los relatos y las narraciones que nos ponen en contacto con la memoria del dolor, con las lágrimas de la memoria, esa verdad esencial nos pone en situación de poder narrar lo que ocurrió, una posibilidad que surge cuando aceptamos el reto de mirar cara a cara al rostro del Mal, de soportar la mirada del Mal. (p.58)

Esa verdad expuesta en Bárcena, Mèlich, que concreta el dolor del otro, se observa en la experiencia vivida por el **E1**:

Creería que el acercamiento a la memoria histórica por medio del teatro, nos enseñó mucho, ya que, pues solamente la teoría o que te cuenten, creo que no te pone tan al tanto sobre lo que sucede, yo creería que un ejercicio como este que hicimos de teatro te abre los ojos, te llevan a la realidad de lo que en verdad pasó o sigue pasando con el conflicto armado en Colombia y acá en EL Estrecho, y pues que eso guarda mucho dolor.

Es importante evidenciar que dentro del ejercicio no todos hablaron, algunos se mantuvieron en silencio, guardaron sus historias en lo más profundo de su ser, como es el caso de Carlos, un integrante del grupo, quien cuando se creó la obra teatral no expresó mucho sobre su vida, algo que el grupo supo respetar muy bien, pero en el segundo momento en el que se recogieron los impactos de esta experiencia contó un poco su historia, dándose cuenta de que el dolor que había experimentado también otros lo habían sentido, Carlos se reconoció en el dolor que el otro había sentido, porque él también lo experimentó en su propia vida, los dos habían llorado por algo muy similar, algo que marcó a Carlos. Lo expresa de la siguiente manera:

Con la obra sentimos diferentes emociones diferentes cada uno, sentimos alegría, tristeza, paz, nostalgia, vivimos momentos memorables. Alegres porque es algo que nos nace hacer porque comprendimos que con esto podíamos aportar a las personas que habían sufrido a causa del conflicto armado, también nos sentimos tristes porque nos metimos en los zapatos de quienes les sucedió esto, memorable porque pudimos recordar algunos hechos dolorosos, además en particular yo me sentí identificado, porque tuve muchos

familiares que murieron así, como por ejemplo el asesinato de mi hermana, ella era excombatiente, tuvo que irse a los acuerdos de paz, ella estaba muy triste no quería alejarse de su familia. Después de unos meses escuchamos la noticia de que había habido un conflicto, un bombardeo por donde ella estaba y nosotros la buscamos, mi mamá mi papá, pasó el tiempo y un año después dijeron que habían encontrado el cadáver de ella, pero estaba en solo los huesos. Entonces con el teatro yo sentí paz, pude liberarme de ese dolor que lo tenía en silencio, porque me identifiqué con las historias que contaban otros excombatientes y compañeros, mi corazón se quitó un peso porque era como hacerle memoria a mi hermana, aunque yo no dije sobre esto nada, pero me sentí acompañado. (Ver anexo G)

Se resalta el hecho de que la memoria histórica no es un proceso lineal que suma conocimientos, que narra el pasado para dejarlo estático, sino que va mucho más allá, porque reconoce una historia de dolor, pero desde la empatía, crea lazos humanos muy importantes para la transformación de una sociedad. Evocando las palabras de Quitian, J. C. G., & Claros, A. R. (2020):

La memoria histórica cumple la función de “la recuperación socioafectiva de personas y comunidades” citando a Gaborit (2006), transportando el pasado al presente de manera consciente, y así, la experiencia que han vivido las víctimas y victimarios no sea ajena a aquellos que han sido espectadores directos o indirectos de las situaciones objeto de recuerdo; como lo afirma la ley 1448 de 2011 en su artículo 149 de la ley de víctimas y restitución de tierras, la memoria histórica se usa como un instrumento social “con el fin de no repetir hechos victimizantes” y el no olvido del pasado, para que el mismo país no se vuelva cómplice de los hechos que lo han marcado, que han generado terror y horror, y así evitar el silencio, y evitar la participación en el anonimato de la mayoría de las víctimas que ha arrojado y dejado a la deriva el conflicto armado colombiano. (p. 91)

Para estos autores ese reconocimiento que permite el ejercicio de la memoria histórica, determina al otro, lo hace real, porque esa historia está en su ser y no en los libros:

[...] En el espacio del reconocimiento, que tiene como uno de los mediadores el arte de escuchar para garantizar la dignidad que han perdido algunas personas a causa del conflicto armado colombiano por el anonimato, el silencio y el olvido que nace del

memoricidio que vive la misma sociedad, por lo tanto, se hace indispensable el realizar ejercicios de memoria histórica.

Una memoria histórica que la construyeron los estudiantes, la aprendieron y aprehendieron, sintieron esa memoria la acogieron en sus vidas, el teatro ayudó mucho en esa sensibilidad. Así lo expresa el **E4**: “Fue con el teatro donde yo pude aprender que esta realidad que se vive por culpa del conflicto armado es cruel, tan cruel que no se puede permitir que algo así pase nuevamente, no más víctimas.”

Si bien es cierto el estudio se concentró en los estudiantes, también se realizaron algunas entrevistas a los profesores, con el ánimo de enriquecer los objetivos de la investigación, conocer sus percepciones de cómo vieron la experiencia y en específico el aporte del teatro en la construcción de la memoria histórica. Dentro de estas apreciaciones, una de las respuestas de los profesores, dimensiona la enseñanza de la memoria histórica a través del teatro como una forma más humana de acercar a los estudiantes a lo que se vive en la región y el país, admitiendo que se sensibiliza al relacionarlos con el dolor de sus compañeros de grupo, al respecto expresó:

Considero que este proceso llevado a cabo en nuestra institución formó en los estudiantes una enseñanza que, si bien es cierto, a algunos lastimosamente se la dejó la vida, a otros no los tocaba por más que fueran hechos que ocurrían en la región de manera recurrente, en esta medida lo que hizo el teatro en ellos, lo que pudimos notar, es que los humanizó, los despertó, los hizo ponerse en los zapatos de sus demás compañeros, víctimas, excombatientes, vecinos y eso fue muy valioso, eso hizo que ellos pudieran aprender esto para toda su vida, por eso miramos que era necesario que se siguiera dando en nuestra Institución, de ahí el hecho de que se consolidara como proyecto de Servicio Social, que em primera medida es para quienes cursan grado decimo, pero esto no hace que se le cierre las puertas a los demás estudiantes, al contrario, se los acoge y son los alumnos de decimos quienes ayudan a transmitir esos saberes.

Esa empatía descubierta en las palabras del profesor, vista como una alteridad que permite sobrecoger al otro que quizá por la indiferencia tan marcada no se permitía ver lo que a los demás les acontecía, con la enseñanza de esa memoria histórica, como bien lo dice, lo que se logró es que “los humanizó”. En este sentido, otra de las respuestas de uno de los profesores fue:

Lo que pude apreciar en mis estudiantes, aparte de sus ganas de seguir en el grupo, de aprender, fue notar lo maduros y consientes que se notaban al tratar estos temas, que le

dieron la seriedad que se merecen historias como estas. A veces trabajar en el aula la memoria histórica se convierte en algo repetitivo para ellos, lastimosamente debo decir que en ocasiones pasa, porque se miran evaluados, pero con esta experiencia que toma al teatro para acercar a estos joven a temas tan sensibles, pues se nota que el cambio es del cielo a la tierra, porque ellos se miran ya en la realidad de los demás, y eso es lo valioso, eso fue lo que hizo que estos jóvenes aprendieran de otra manera, yo sé, estoy seguro que eso no se les olvidará jamás.

En ese acontecimiento que se da al “ver la realidad de los demás”, se indagó sobre la apreciación que tenían de los diálogos y acercamientos de los estudiantes con las personas del ETCR, porque el excombatiente también tiene una historia que contar, una historia relacionada con la memoria de un conflicto armado en Colombia, humanizar esa historia que ha sido por mucho tiempo estigmatizada también es un deber, porque se ha quedado en que son “matones” por lo cual no se les puede garantizar nada, más que la muerte, el destierro o la cárcel. Frente a esto, en la determinación de ese otro que es un excombatiente, una de las respuestas fue:

Frente al acercamiento extra-aula con los excombatientes, pienso que nos dieron una lección, porque lastimosamente nosotros mismos llegamos a advertirles a nuestros estudiantes que era mejor no acercarse a la zona, nosotros mismos los llenamos de rechazo, los pusimos en contra, ¿por qué? porque lastimosamente en nuestra región la guerrilla hizo mucho daño, pues no voy a decir que solo ellos, obviamente hubo, hay más grupos que aquí se posesionaron e hicieron estragos, pero pues uno de los protagonistas fueron las Farc. Entonces que le puedo decir, nos dieron una lección, los estudiantes, usted, los excombatientes, las víctimas, una lección enorme, la cual es hacer una tregua y dejar de verlos como antes, de reconocer también su sufrimiento, que son personas que merecen una oportunidad y de ellos nuestros estudiantes también aprendieron, también notaron lo duro de sus vidas.

Romper barreas es fácil, estigmas, señalamientos, rótulos, cuando de por medio hay actos que intentan humanizar más que cambiar a la fuerza lo que se cree que está mal.

Desde el teatro se cerraron las brechas que trae el silencio y el olvido, se pudo acercar a los y las estudiantes a su territorio, al otro que tuvo rostro de víctima, excombatiente, estudiante, vecino, desconocido, se consolidó una Memoria Histórica de la región con un tejido de voces hechas cuerpo en escena, donde aprendieron a sentir y compartir, la vida sucedió entre ese convivo, el telón de este acto se baja para dar inicio a nuevas historias llenas de memoria y paz.

CONCLUSIONES

Construir Memoria de un pasado conflictivo es un reto para la sociedad colombiana. En este reto se ubican los escenarios y procesos educativos, en todos sus niveles, como escenarios que construyan paz y que aporten en el tránsito hacia otro estado de cosas diferentes a la conflictividad bélica. En este escenario es necesario, también, pensar en diferentes estrategias. No se trata de procesos educativos que miren la educación de manera simple o lineal, en una transición se requiere de procesos educativos integrales: que generen conocimiento y, a la vez, sensibilidades, empatías, reconocimiento del otro etc. Es en esas estrategias que se posiciona el teatro como herramienta que puede facilitar estos elementos al tener un componente altamente corporal y sensitivo.

No es menor el actual marco normativo en Colombia, descrito en el respectivo marco, que insta a las escuelas a generar cátedras de paz, hablar de conflicto, generar memoria y, en la actualidad, acoger los hallazgos del informe de la Comisión de la Verdad. Es por eso por lo que este proceso de memoria realizado en la I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho Cauca fue un esfuerzo por encaminar las discusiones sobre educación y pedagogía en esos retos.

Ahora bien, en las discusiones teóricas sobre Memoria Histórica se refería como un proceso de interpretación y aprehensión del pasado que reviste tensiones y disputas. Una de esas disputas, por ejemplo, es contra la negación o el olvido. Esta investigación develó que otra disputa es contra la indiferencia y los imaginarios estigmatizantes. La primera alimenta el olvido. Incluso en una zona altamente conflictiva como lo es El Estrecho Cauca, también se evidenció desconocimiento sobre el conflicto y cierta apatía sobre el mismo en algunos estudiantes. La segunda es una de las memorias que se pretende imponer: está determinada por la visión del enemigo interno y, por ende, por las ideas dicotómicas: el bueno y el malo. Esta es una memoria que se aleja de aportar a la reconciliación y reconocimiento de la otredad.

En ese contexto, la construcción del proceso de Memoria Histórica que emergió de este proyecto, disputa contra ambos elementos. Como se expuso en los resultados, ante el desconocimiento sobre el conflicto o apatía, el proceso de creación de la obra teatral cambió ciertas perspectivas: no solo evidenciaron los mismos estudiantes que desconocían el conflicto, también generaron sensibilidades sobre el mismos y empatía con compañeros(as) que si han sufrido en carne propia el conflicto. Ante los procesos de estigma el acercamiento a la ETCR e

incluso el elaborar la obra de teatro conjuntamente fue determinante en el cambio de percepción sobre los excombatientes.

Otra de las disputas sobre el relato e interpretación del conflicto es los relatos oficiales y centralistas. Como se dijo, la memoria histórica no solo es la que hace el Estado y sus instituciones. Por el contrario, las de mayor riqueza son las que hace las propias comunidades. Son de mayor riqueza porque son las que emergen desde sus propias realidades. Este fue el caso del proceso de memoria creado: se hizo de la misma realidad y contexto donde se ubica la escuela, desde las mismas historias de los estudiantes y la gente que vive en El Estrecho. No es una memoria impuesta. Podría afirmarse que es una memoria de tipo territorial, es decir, una memoria desde y para los propios territorios.

Este proceso fue posible gracias a la sensibilidad que generó el teatro. Desde las técnicas y ejercicios teatrales se dispuso toda la corporalidad y emotividad de los y las participantes. Permitió interactuar con el otro y actuar el papel de otro. Como se expuso en los resultados, el haber participado del proceso de creación teatral implicó para la mayoría de los participantes un antes y un después en sus vidas. El teatro permitió reconocer historias individuales, sus dolores, sus historias y, a partir de él, elevar un relato colectivo sobre los impactos del conflicto armado en sus vidas y en su territorio.

En la investigación también se develó cómo el teatro, mediante la experiencia en todo el proceso de creación, es un catalizador de emociones: al reconocer y narrar historias individuales permite hablarlas, sentirlas, expresarlas. En esta investigación se evidenció procesos de catarsis que vivieron algunos estudiantes en el proceso e incluso después. Se puede concluir, entonces, que también es un puente para posibles terapéuticos o de catarsis individual o colectiva.

Adicional a esto, el teatro se posicionó, en este caso, como una herramienta más allá del grado o nivel académico, porque recordemos que el grupo se conformó con estudiantes de diferentes grados. Esto no implica generalizar para futuras experiencias, pero sí afirmar que más allá del año de escolaridad, sus estrategias e impactos si son óptimos para cualquier edad o grado cuando se trata de este tipo de objetivos.

En conclusión, generar procesos de Memoria Histórica es una tarea fundamental para aportar en la construcción de paz. Es un proceso polifónico y es ideal que sea territorial. Es decir, que emerge desde su propia realidad. En escuelas que están en medio de la guerra, como la I.E. de El Estrecho, se debe comprender la heterogeneidad de la población estudiantil y los retos mayores

en los procesos educativos. No es lo mismo hablar de paz o reconciliación en escuelas de las grandes urbes que en escuelas como la de este estudio. Reconocer su contexto es importante para pensar las estrategias pedagógicas. En este caso, por ejemplo, se partió de reconocer el contexto particular del territorio de la escuela y sus retos: como el convivir con excombatientes.

Finalmente, ampliando las conclusiones específicas del caso de estudio, la investigación permitió evidenciar la importancia de estudiar y aplicar pedagogías que faciliten el abordaje de los impactos del conflicto y su narración. Esto no solo como una necesidad para Instituciones Educativas que están en zonas conflictivas, es una tarea de la educación en Colombia como requisito categórico que permita forjar un país con memoria y, por tanto, con la determinación de la no repetición.

En esta tarea de las Instituciones Educativas, y de pensar como país las mejores pedagogías para transitar hacia otro estado de cosas, se resalta la necesidad de generar conocimiento sobre el conflicto armado y una narración del pasado, es decir, de memoria, privilegiando las voces de las víctimas y los territorios. En la disputa por la memoria, reconocer el sufrimiento e historia personal es determinante para generar empatía y reconocimiento del otro/otra. Esto sobresalió en el ejercicio de memoria con los estudiantes: no se hablaba de ficción o de algo extraño, se hablaba de las historias propias, de su familia, de su vecino etc. Además, resulta importante las memorias que emergen desde la propia realidad territorial, con todos los elementos socio históricos y culturales, no una memoria impuesta desde el centro del país. Ese es un aporte significativo de este trabajo: el proceso de memoria emerge desde su contexto; la narración escénica no fue la reproducción de un libreto. Esto potenció la interiorización del ejercicio realizado.

En síntesis, el proceso de Memoria realizado en esta investigación, más allá de los resultados concretos como la obra, el material audiovisual etc, ratifica que tenemos nuevas generaciones de hombres y mujeres portadores y constructores de memoria y de paz.

RECOMENDACIONES

Se elevan recomendaciones en dos direcciones: 1) Desde la generalidad de la temática y 2) sobre el caso de estudio en específico.

Sobre la generalidad de la temática. Es preciso que las Instituciones Educativas en Colombia se reconozcan como Instituciones en un país en transición (o al menos esa es la aspiración: transitar hacia la paz). Esto implica generar proyectos educativos encaminados a ser actores activos y partícipes en los aportes a la paz. Uno de los aportes, entre muchos otros, es el conocimiento y reconocimiento de nuestra historia, la historia del conflicto armado interno. Esto acompañado de la aprehensión y significado a ese pasado, es decir, de ser escuelas generadoras y constructoras de memoria histórica.

Un reto específico es ¿cómo se va a introducir los hallazgos de la comisión de la verdad en las escuelas? La misma CEV ha elaborado algunas pautas y otras están en ciernes. Corresponde, entonces, estudiar esas pautas y elaborar las propias. En este sentido, sería oportuno, de cara a futuras investigaciones, rastrear y sistematizar los ejercicios sobre memoria, paz y escuela que se han realizado en Colombia en los últimos años.

Igualmente, es preciso indagar las herramientas pedagógicas en un país en transición hacia la paz. Se recomienda realizar investigaciones que den cuenta del estado de arte sobre las variadas experiencias investigativas que existen en Colombia y, en especial, en Nariño. Una región con impactos profundos del conflicto armado y, seguramente, con varias experiencias de construcción de memoria y paz en las Instituciones Educativas. Sería importante contar con una sistematización sobre las mismas.

En este orden de ideas, se recomienda asumir los aprendizajes de experiencias como la aquí expuestas y otras que permita acoger y desarrollar en las Instituciones Educativas el actual proyecto *Las escuelas abrazan la Paz*.

Desde lo anterior, y teniendo en cuenta las pedagogías críticas desde lo cual parte este trabajo y, en especial, pedagogías basadas en el arte, sería importante reflexionar y hacer trabajos sobre los aportes del arte en la construcción de paz. Es necesario ahondar en los aportes de pedagogías que emplean el arte, en sus diferentes expresiones, en el objetivo de la paz. Luego, se dejan algunos interrogantes para futuras investigaciones: ¿cómo vincular al arte en los temas sobre una educación comprometida con la paz? De manera específica, y teniendo en cuenta que nuestra casa de estudios tiene Licenciatura en Artes Plásticas, ¿qué investigaciones se han realizado en la

Facultad de Artes de la Universidad de Nariño sobre el tema del conflicto armado y la construcción de paz ?, ¿cómo generar procesos de memoria histórica en I.E. en Nariño desde las iniciativas de la Licenciatura en Artes?

De manera específica, esta investigación se centró en el Teatro. Se recomienda asumir al teatro como una herramienta de alto impacto en este tipo de procesos. Dejar de asumirlo como una actividad extra, adicional o de “relleno” en los procesos educativos. Es preciso evaluar su utilidad e importancia en un país que demanda generar sensibilidades hacia el otro y hacia su contexto.

La investigación develó el carácter catalizador y catártico del teatro. Se deja abierta las posibilidades para posibles investigaciones que indaguen sobre el carácter terapéutico, individual y colectivo, del teatro en los procesos de conocimiento y reconocimiento del conflicto armado.

Sobre el caso de estudio. Es necesario que la I.E. de Desarrollo Rural de El Estrecho Cauca continúe con procesos pedagógicos que permitan reconocerse como una escuela en el marco del conflicto y todo lo que eso implica. En especial el contar con una población estudiantil que cuenta con víctimas como con familiares de excombatientes o, incluso, las dos condiciones. Esto con el ánimo de generar actividades, curriculares o extracurriculares, que promuevan la empatía, solidaridad y la reconciliación.

Teniendo en cuenta los impactos del proceso teatral, se recomienda replicar y expandirlo a una mayor comunidad estudiantil. Igualmente, es preciso vincular de manera directa a los y las docentes de la institución en este tipo de ejercicios.

Una vez demostrado la utilidad del teatro como herramienta pedagógica para la construcción de memoria, es preciso que se continúe con actividades de producción y reproducción teatral como mecanismos en los procesos de enseñanza, en especial en los temas relacionados con el conflicto armado, la paz y la ciudadanía.

Como se dijo en la parte introductoria del trabajo, el proyecto del ejercicio teatral fue asumido por la I.E. de Desarrollo Rural de El Estrecho Cauca como el requisito de servicio social. En este sentido, estudiantes realizaron sus propias obras de teatro a partir de hechos ocurridos en su zona y que les generaron alto impacto o, también, sobre la representación de festividades o sus tradiciones culturales. Es importante que en la I.E. no solo continúe con esta iniciativa, es preciso que la incentive para que muchos más estudiantes opten por el servicio social como generadores de procesos de memoria mediante el teatro.

REFERENCIAS

- Aignerren, M. (2009). La técnica de recolección de información mediante grupos focales. Bogotá: La Sociología en sus escenarios.
- Antequera, J. (2011). Memoria histórica como relato emblemático. *Consideraciones en medio de la emergencia de políticas de memoria en Colombia*. Pontificia Universidad Javeriana
- Arias, M. (2012). *Percepción y caracterización del conflicto e iniciativas de las organizaciones sociales populares en la región del occidente de Colombia, año 2010 al semestre A de 2011*. Pasto: Programa de sociología, Universidad de Nariño.
- Bárcena, F., & Mèlich, J. C. (2000). *La educación como acontecimiento ético*.
- Bayardo, M., Ortiz, V. (2011) Construcción metodológica para el acercamiento a las formas de relación entre culturas, prácticas y procesos de formación para la investigación. *En Perfiles Educativos*. Num.132. México: UNAM.
- Boal, A. (2013). *Teatro del oprimido*. Alba Editorial.
- Bonilla, M. (2014). *El teatro va a la escuela*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta Ya! Colombia: Memoria de Guerra y Dignidad*. Resumen. Bogotá: Pro-Off Set.
- Centro Nacional de Memoria Histórica (2018). *Recorridos de la memoria histórica en la escuela*. Aportes de maestras y maestros en Colombia, Bogotá, CNMH, 2018.
- Centro Nacional de Memoria Histórica (2018). *La memoria nos abre camino*. Balance metodológico del CNMH para el esclarecimiento histórico, Bogotá, CNMH.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2015). *Los caminos de la memoria histórica*. Bogotá, CNMH.
- Colombia. Comisión de la Verdad. (2022). *Hay futuro si hay verdad: Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición*. Primera edición. Bogotá: Comisión de la Verdad.
- Comisión de la Verdad. (2022). *Colombia adentro relatos territoriales sobre el conflicto armado. Nariño y sur del Cauca*. Obtenido de <https://www.comisiondelaverdad.co/colombia-adentro-1>

- Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas (2015). *Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*. Bogotá, CHCV.
- Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia de 1991*.
- Congreso de la República de Colombia. (2017). Ley 1874. *Cátedra de Historia*. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=100186#:~:text=E+stablece%20la%20ense%C3%B1anza%20obligatoria%20de,curriculares%20de%20las%20ciencias%20sociales>.
- Contreras, M. (2017). *Del relato testimonial al cuerpo de la memoria: investigación performativa sobre la escenificación de testimonios de niños chilenos en dictadura*. Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas, 12 (1), [Fecha de Consulta 14 de Diciembre de 2020]. ISSN: 1794-6670. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2970/297049847004>
- Chica, A. (2007). *Posición y papel de la Unión Europea frente a la ley de justicia y paz frente al actual proceso de desarme y reinserción de los niños pertenecientes a los grupos armados al margen de la Ley*. Bogotá: Universidad Pontificia Javeriana.
- Dato, A., Currea-Lugo, V. y Grabe, V. (2008). *Educación en emergencia*. Madrid: Instituto de Estudios sobre Conflictos y Acción Humanitaria.
- Defensoría del Pueblo Colombia. (2019). *Alerta Temprana N° 055-19*. Obtenido de <http://www.indepaz.org.co/wp-content/uploads/2020/02/AT-N%C2%B0-055-19-CAU-Pat%C3%ADa.pdf>
- Dubatti, J. (2011). *Introducción a los estudios teatrales*. Universidad de Buenos Aires.
- Dubatti, J. (2015). Convivio y tecnovivio: el teatro entre infancia y babelismo. *Revista Colombiana de las Artes Escénicas*, 9, 44-54
- El Espectador. (06 de febrero 2020) *General Zapateiro lamenta muerte de Popeye*. (video) YouTube. Obtenido de https://www.youtube.com/watch?v=DIX_Wxywb5o
- Erazo, V. y Villota, C. (2019). *Por los caminos del buen vivir, el andar de la paz en el desandar de la violencia: Cátedra de la paz y el buen vivir*. Pasto: IEM Luis Eduardo Mora Osejo, impresión: Graficolor.
- Erize, Francisco. (2006). Combates por el pasado y apologías de la memoria, a propósito de la represión franquista. *Revista Hispania Nova*, 6, 334.

- Fajardo, Darío. (2015). *Causas y primeras expresiones del conflicto social armado. Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas. Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*, Bogotá, CHCV.
- Freire, P. (1997). *La educación como práctica de libertad*. Siglo XXI editores, s.a. de c.v.
- Freire, P. (2010). *Cartas para quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno Editores .
- Galeano, M. (2018). *Estrategias de Investigación Social Cualitativa: El giro en la mirada*.
- Galtung, J. (1998) *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao, Bakeaz/Gernika Gogoratuz.
- Galtung, J. (2003) *Violencia cultural*. Gernika Gogoratuz.
- García, G. (1989). *La literatura testimonial Latinoamericana*. Madrid. Editorial Pliegos.
- Giroux, H. A. (1999). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. Siglo XXI.
- González, A. (2010). *Viajeros de ausencias. Desplazamiento forzado acción colectiva en Colombia*. Madrid: Universidad complutense de Madrid.
- González, M. P. (2014). Historia, memoria y enseñanza de la historia: conceptos, debates y perspectivas europeas y latinoamericanas. *Historia y memoria*, (9), 275-311.
- González, M. L. (2021). *Arte teatral y memoria, un camino para la transformación de subjetividades en cuatro mujeres víctimas del conflicto armado*.
- Gutiérrez, Francisco. (2015) *¿Una historia simple?. Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas. Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*. Bogotá, CHCV.
- Halbwachs, M. (2004). *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona: Anthropos.
- Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Herrera, M., & Merchán, J. (2011 y 2012). *Pedagogía de la memoria y enseñanza de la historia reciente*. Universidad Pedagógica Nacional (Bogotá).
- Holovatuck, J. (2021). *Teatro Comunitario. Apuntes para su impulso, abordaje y proyección. Universidad Autónoma del Estado de México, en colaboración con el Consejo para las Culturas y las Artes de Chiapas, la Universidad de Guadalajara y la Dirección de Teatro de la UNAM*.

- Hong, H. (2021). La estética de representar la crisis actual en el escenario:. *Journal of Arts and Humanities(JAH)*, 10.
- Hueso, V. (2000). Johan Galtung la transformación de los conflictos por medios pacíficos. En M. d. Español, *Cuadernos de Estrategia*, Número 111. Dedicado a: Ideas sobre prevención de conflictos (págs. 125-159). Instituto Español de Estudios Estratégicos.
- Infante, A. (2013) *El papel de la educación en situaciones de posconflicto: estrategias y recomendaciones*. Universidad Santo Tomás. Bogotá
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo veintiuno de España editores, s.a. - siglo veintiuno de argentina editores.
- Jiménez, A., Acevedo, R. y Cortés, R. (2012). Escuela, Memoria y conflicto en Colombia. Un ejercicio del estado del arte de la temática. *En Revista Colombiana de Educación*, N.º 62
- Las Rutas del Conflicto Armado (2022, septiembre 15) Más de mil cuerpos recuperados en 190 ríos. Obtenido de <https://rutasdelconflicto.com/rios-vida-muerte/especial/mil-cuerpos.html>.
- León, A. (2010). *Los actos de habla escolares*. Pasto: Simana.
- Le Goff, J. (1991). *El orden de la memoria. El tiempo como imaginario*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- López, J. G. (2021). *El teatro como generador de memoria colectiva: Una mirada al Centro Nacional de Memoria Histórica y al Festival Entreacto 2017*. (Doctoral dissertation, Universidad del Rosario).
- Marín, K. (2016). *Construcción de paz en escenarios de violencia intracomunitaria. Estudio de caso Sierra de la Macarena (Meta-Colombia)*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Mendoza, J. (2015). *Sobre memoria colectiva. Marcos sociales, artefactos e historia*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Ministerio de Cultura de Colombia. (2012). *Luchando contra el olvido. Investigación sobre la dramaturgia del conflicto*. . Ministerio de Cultura de Colombia.
- Molano, A. (2015) *Fragmentos de la historia del conflicto armado (1920-2010). Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas. Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*. Bogotá, CHCV.
- Morin, E. (1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO

- Navia, Á. y Hernández, R. (2019). Reconciliación democrática, reconocimiento y superación de la violencia. *Ciudad Paz-ando*, 12(1), 9-18. doi: <https://doi.org/10.14483/2422278X.13082>
- Osorio, A. (2014). *El teatro va a la escuela*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Osorio, C. (2014). *Biodrama: teatralidad liminal en el trabajo de Teatro Kimen*. Universidad de Chile.
- Pécaut, D. (2015). *Un conflicto aramdo al servicio del status quo social y político*. Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas (2015), Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia, Bogotá, CHCV.
- Prieto, A., & Muñoz, Y. (1992). *El teatro como vehículo de comunicación*.
- Quitian, J. C. G., & Claros, A. R. (2020). La memoria histórica: Camino de reconocimiento de la alteridad en el conflicto armado colombiano. *Reflexión política*, 22(44), 6.
- Real Academia Española. (2022). *Memoria*. En Diccionario de la Lengua Española (edición de tricentenari). Recuperado el 19 de marzo de 2022, de <https://dle.rae.es/memoria?m=form>
- Reyes, C.. (2014). *El teatro va a la escuela*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Ricoeur, P. (1985). *Hermenéutica y acción*. Buenos Aires: Docencia.
- Rizk, Beatriz. (1987). *El Nuevo Teatro latinoamericano: una lectura histórica*. Minneapolis: Prisma Institute.
- Rodríguez, H. (2001). *Introducción a la Teoría de los Imaginarios Sociales*. Pasto: Editorial Universitaria.2001
- Rodríguez, G.P. (2011). *Los límites del perdón. Notas sobre la Justicia Transicional en Sudáfrica, Centroamérica y Colombia*. Doctoranda en Ciencias Sociales Universidad de Buenos Aires (Argentina).
- Rojas, B. (2021). *El perdón como apuesta para la construcción de paz en el marco del posacuerdo: perspectivas en clave de las narraciones de excombatientes de las FARC, en la ciudad de Medellín*.
- Rosas, G. (2016) *Vivimos del mate*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca, 2016.
- Ruiz-Vargas, J. M. (2006). Trauma y memoria de la Guerra Civil y de la dictadura franquista. *Hispania nova*, 6, 299-336.

- Sáez, A. T. (1983). *Teoría y técnica del análisis teatral*. En: Talens, J. et al. (s.f.). *Elementos para una semiótica del texto artístico* (poesía, narrativa, teatro, cine).
- Sabugal, P. (2016). *Teatro documental, entre la realidad y la ficción*. 6. (Segunda Edición). Medellín: Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Fondo Editorial FCSH
- Sánchez, G. (2006). *Guerras, Memoria e Historia*. Bogotá: ICANH /La Carreta Editores tercera edición.
- Sánchez, S. (2010) *Y ahora preguntemos a los recuerdos*. Pasto: Editorial Universitaria.
- Torres, J. (1984) *La comunidad negra del Patía*. (Visión etnográfica). Trabajo de campo. Departamento de Antropología. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá
- Torres, O. (1998). Violencia y narración en Alfredo Molano. *Boletín Cultural y Bibliográfico*. 35 (47), p.p. 25 – 32.
- Vargas, M. (2015) *¿Cómo la escuela desarrolla estrategias de inclusión para personas víctimas del conflicto armado?* Bogotá: Cinep.
- Vega Cantor, Renán (1997) *Déjenos hablar*. Bogotá: Arfo
- Villalba, L. (2013). *Farc y Terrorismo: el conflicto armado colombiano en el contexto del Derecho Internacional y de los Derechos humanos*. México: Universidad Iberoamericana.

ANEXOS

Anexo A. Consentimientos y asentimientos informados



Universidad de Nariño, Colombia
Maestría en Educación
Autorización informada estudiantes



Yo, _____, entiendo que me piden que participe, si quiero, en la investigación denominada El teatro como herramienta pedagógica en la construcción de memoria histórica en Colombia. Experiencia y narrativas desde la institución educativa de El Estrecho Cauca”.

Declaro que he leído esta información y la he comprendido. Me han respondido las preguntas y sé que puedo hacer preguntas después, si las tengo.

Sé que puedo elegir participar en la investigación o no hacerlo, sé que puedo retirarme cuando quiera, sé que mis repuestas sólo las conocerá el equipo de investigadores de la Universidad de Nariño, sé que las entrevistas serán anónimas y que si hay una información importante los investigadores me la darán a conocer.

Por lo anterior SI QUIERO PARTICIPAR en la investigación.

La investigación se denomina: “El teatro como herramienta pedagógica en la construcción de memoria histórica en Colombia. Experiencia y narrativas desde la institución educativa de El Estrecho Cauca”.

El objetivo es generar procesos de memoria histórica sobre el impacto del conflicto armado interno en el contexto de La Institución Educativa de Desarrollo Rural de El Estrecho- Cauca, utilizando al teatro como herramienta pedagógica.

Su participación es ANÓNIMA y VOLUNTARIA, por lo tanto, el proceso que se llevará a cabo no llevanombre ni identificación y puede retirarse o dejar de responder cuando quiera, si lo considera necesario.

La investigación no representa riesgo alguno para usted.

La información recolectada solo tiene FINES INVESTIGATIVOS.

La aplicación será de una o dos veces según la situación lo amerite y se contará con la disponibilidad de tiempo para las entrevistas.

Participante	Nombre	Firma	Teléfono de Contacto
Investigador Estudiante Maestría en Educación.	Deisy Alvarado Morales		3162718237 deisyalvarado6@gmail.com



Universidad de Nariño, Colombia
Maestría en Educación

Autorización informada padres de familia



Yo, _____, entiendo que me piden que autorice que mi hijo participe en la investigación “El teatro como herramienta pedagógica en la construcción de memoria histórica en Colombia. Experiencia y narrativas desde la institución educativa de El Estrecho Cauca”.

Declaro que he leído la información en esta autorización y la de la hoja anexa a la misma y la he comprendido.

Sé que puedo elegir que mi hijo o hija participe en la investigación o no lo haga, sé que puede retirarme cuando él o ella quiera, sé que las respuestas que mi hijo o hija suministre sólo las conocerá el equipo de investigadores de la Universidad de Nariño, sé que los cuestionarios y encuestas serán anónimos y que si hay una información importante los investigadores se la darán a conocer a mi hijo o hija o me la darán a conocer.

Por lo anterior SI AUTORIZO QUE MI HIJO O HIJA PARTICIPE en la investigación.

La investigación se denomina: “El teatro como herramienta pedagógica en la construcción de memoria histórica en Colombia. Experiencia y narrativas desde la institución educativa de El Estrecho Cauca”.

El objetivo es generar procesos de memoria histórica sobre el impacto del conflicto armado interno en el contexto de La Institución Educativa de Desarrollo Rural de El Estrecho- Cauca, utilizando al teatro como herramienta pedagógica.

Su participación es ANÓNIMA y VOLUNTARIA, por lo tanto, el proceso que se llevará a cabo no llevará nombre ni identificación y puede retirarse o dejar de responder cuando quiera, si lo considera necesario.

La investigación no representa riesgo alguno para usted.

La información recolectada solo tiene FINES INVESTIGATIVOS.

La aplicación será de una o dos veces según la situación lo amerite y se contará con la disponibilidad de tiempo para las entrevistas.

Participante	Nombre	Firma	Teléfono de Contacto
Investigador Estudiante Maestría en Educación.	Deisy Alvarado Morales		3162718237 deisyalvarado6@gmail.com



Universidad de Nariño, Colombia
Maestría en Educación

Autorización informada docentes



La investigación se denomina: “El teatro como herramienta pedagógica en la construcción de memoria histórica en Colombia. Experiencia y narrativas desde la institución educativa de El Estrecho Cauca”.

El objetivo es generar procesos de memoria histórica sobre el impacto del conflicto armado interno en el contexto de La Institución Educativa de Desarrollo Rural de El Estrecho- Cauca, utilizando al teatro como herramienta pedagógica.

Su participación es ANÓNIMA y VOLUNTARIA, por lo tanto, el proceso que se llevará a cabo no llevanombre ni identificación y puede retirarse o dejar de responder cuando quiera, si lo considera necesario.

La investigación no representa riesgo alguno para usted.

La información recolectada solo tiene FINES INVESTIGATIVOS.

La aplicación será de una o dos veces según la situación lo amerite y se contará con la disponibilidad detiempo para las entrevistas.

Yo, _____, entiendo que me piden que participe, si quiero, en la investigación denominada El teatro como herramienta pedagógica en la construcción de memoria histórica en Colombia. Experiencia y narrativas desde la institución educativa de El Estrecho Cauca”.

Declaro que he leído esta información y la he comprendido. Me han respondido las preguntas y sé que puedo hacer preguntas después, si las tengo.

Sé que puedo elegir participar en la investigación o no hacerlo, sé que puedo retirarme cuando quiera, sé que mis repuestas sólo las conocerá el equipo de investigadores de la Universidad de Nariño, sé que las entrevistas serán anónimas y que si hay una información importante los investigadores me la darán a conocer.

Por lo anterior SI QUIERO PARTICIPAR en la investigación.

Participante	Nombre	Firma	Teléfono de Contacto
Investigador Estudiante Maestría en Educación.	Deisy Alvarado Morales		3162718237 deisyalvarado6@gmail.com

Anexo B. Guion de entrevista semiestructurada estudiantes

Universidad de Nariño
Maestría en Educación

**Instrumento de investigación: guion de entrevista semiestructurada**

Título de la investigación	El teatro como herramienta pedagógica en la construcción de memoria histórica en Colombia. Experiencia y narrativas desde la Institución Educativa de El Estrecho Cauca.
Objetivo general de la investigación	Generar procesos de memoria histórica sobre el impacto del conflicto armado interno en el contexto de La Institución Educativa de Desarrollo Rural de El Estrecho- Cauca, utilizando al teatro como herramienta pedagógica
Objetivos específicos que pretende desarrollar la investigación	Objetivo 3: Analizar los aportes de la práctica teatral de la IE del Estrecho como experiencia pedagógica en la construcción de memoria histórica sobre el conflicto armado de Colombia.
Objetivo del instrumento	Conocer la percepción de los participantes del ejercicio teatral, resaltando, desde su propia experiencia y voz, el grado de importancia del mismo. Con esto se indaga, inicialmente, sobre su vivencia frente al conflicto y la percepción sobre los desmovilizados antes y después de la participación en esta investigación. También se profundiza sobre el conocimiento sobre el conflicto que les permitió el teatro.
Población	<u>Estudiantes</u> de los grados sexto, noveno y décimo participantes en la actividad teatral realizada en el marco de esta investigación.
Responsable	Deisy Alvarado Morales

Descripción y presentación:

La presente investigación se realiza como trabajo de grado de la Maestría en Educación de la Universidad de Nariño. Como docente en Instituciones de Educación media me intereso por los aportes de la educación en la construcción de paz en Colombia. Considero una responsabilidad ética generar procesos educativos y pedagógicas con responsabilidad histórica; esto implica contribuir en la formación integral de hombres y mujeres sensibles ante la realidad del conflicto armado de Colombia y empoderados en aportar en generar herramientas para su superación. Específicamente, en la presente investigación indago sobre la importancia de construir Memoria

Histórica del conflicto armado en la I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho Cauca. Considero importante explorar herramientas pedagógicas que, desde la sensibilidad corporal, aporten en la construcción de esa memoria desde y para las I.E. Por eso, mediante un ejercicio teatral con estudiantes de sexto, noveno y décimo grado de la I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho se realizó un ejercicio teatral a partir del acercamiento directo y mediante historias de vida de los desmovilizados de las FARC – EP. Mediante este diálogo busco conocer su percepción sobre la experiencia como participante directo de la misma. No es necesario responder todas las preguntas, parto del principio ético de respetar lo que el entrevistado(a) quiera dar a conocer o compartir. La información obtenida se empleará exclusivamente en el proceso investigativo.

Datos generales del/ la entrevistada(do)

Nombre

Edad

Lugar de residencia

Lugar, fecha y hora de la entrevista

Preguntas:

Objetivo de la pregunta	Pregunta
Contextualizar la experiencia vivida de los estudiantes en el territorio	¿Naciste en este lugar o desde que edad vives en El Estrecho? ¿Tu familia es del territorio?
Evidenciar en los estudiantes narrativas de experiencias en relación a cómo las dinámicas del conflicto armado que se desarrollan en el territorio afectan su tejido humano y personal.	¿Qué significado tienen para ti el conflicto armado en este territorio? ¿Cómo le ha afectado el conflicto armado colombiano? ¿Qué experiencias en el marco del conflicto le han sido más impactantes o significativas?

Exteriorizar percepciones a cerca del conocimiento que tienen los estudiantes sobre el conflicto armado colombiano según los aprendizajes adquiridos en el aula y a partir de las experiencias vividas en el territorio, a fin de generar procesos que permitan la cimentación de una Memoria Histórica en el territorio.	¿Le hablan del conflicto armado colombiano en la escuela? ¿Qué has aprendido sobre el conflicto armado colombiano en el colegio? ¿Lo que le enseñaron lo ha relacionado con lo que pasa en tu territorio?
Establecer como se aborda el conflicto armado colombiano al interior del escenario de aula, en la relación docentes estudiantes.	¿De qué forma te enseñaron sobre el conflicto armado? ¿La manera en cómo le enseñaron le permite entender lo que pasa en su territorio? ¿hay situaciones que consideras que deberían ser enseñadas de otra manera para comprenderlas mejor?
Determinar el interés por el cual los estudiantes hacen parte del proyecto escénico.	¿Cuál fue tu motivación para participar en este proyecto? ¿Habías participado de obras de teatro antes? ¿Qué llamo tu atención para hacer parte de este proyecto?

Manifestar las percepciones de los estudiantes a cerca de los actores armados, en especial de los excombatientes de las FARC-EP ubicados en la ETCR, antes y después de la experiencia escénica.	¿Cuál era tu percepción sobre el grupo armado? Después de participar en esta actividad, de dialogar en el ETCR y conocer sus historias de vida, ¿cuál es tu percepción sobre los desmovilizados? ¿Cambió en algo lo que pensabas antes sobre ellos?
Conocer los aprendizajes adquiridos mediante la actividad teatral en relación con el conflicto armado colombiano, dinámicas actores y territorio.	¿Durante y después del ejercicio teatral qué sensaciones y emociones puedes relacionar como aprendizajes sobre el conflicto armado colombiano? ¿Qué opinas ahora sobre el conflicto armado colombiano? ¿Qué opinión te merece las historias representadas en relación al conflicto, los actores y tu territorio? ¿Consideras importante que estas historias hagan parte de la historia del país, como una memoria histórica que enseñe a los demás que lo que ha pasado no vuelva a suceder?
Conocer su percepción sobre el teatro como herramienta educativa o didáctica para conocer sobre el conflicto armado y, por tanto, construir memoria histórica	¿Consideras que en la obra de teatro aprendiste sobre el conflicto colombiano más que en un aula de clase?

	¿La obra de teatro te permitió valorar aún más las experiencias vividas en el conflicto armado colombiano? ¿Recomendarías el hacer teatro como un medio para recuperar las historias de vida durante el conflicto armado colombiano y hacer con ellas un gran escenario para la memoria histórica de este territorio en particular y del país en general?
--	---

Anexo C. Guion de entrevista semiestructurada docentes



Universidad de Nariño
Maestría en Educación



Instrumento de investigación: guion de entrevista semiestructurada

Título de la investigación	El teatro como herramienta pedagógica en la construcción de memoria histórica en Colombia. Experiencia y narrativas desde la Institución Educativa de El Estrecho Cauca.
Objetivo general de la investigación	Generar procesos de memoria histórica sobre el impacto del conflicto armado interno en el contexto de La Institución Educativa de Desarrollo Rural de El Estrecho- Cauca, utilizando al teatro como herramienta pedagógica
Objetivos específicos que pretende desarrollar la investigación	- Estudiar los impactos del conflicto armado colombiano en el estrecho Cauca y la importancia de generar procesos de memoria histórica. - Fundamentar la pertinencia del teatro como herramienta pedagógica para la construcción de memoria histórica sobre los impactos del conflicto armado colombiano en el Estrecho Cauca - Analizar los aportes de la práctica teatral en la I.E de El Estrecho Cauca como experiencia pedagógica en la construcción de Memoria Histórica sobre los impactos del conflicto armado en la región.
Objetivo del instrumento	Conocer la visión de los docentes de la I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho Cauca respecto la construcción de Memoria Histórica sobre los impactos del conflicto interno en Colombia, específicamente en el contexto y territorio donde se ubica la I.E. Igualmente, una vez socializado el proceso del ejercicio teatral con los docentes, la entrevista busca indagar la percepción del cuerpo docente sobre el teatro como herramienta pedagógica para el conocimiento y sensibilización del conflicto armado y, por ende, como aporte en la construcción de Memoria Histórica en y desde su territorio.
Población	<u>Docentes</u> de la I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho Cauca
Responsable	Deisy Alvarado Morales

Descripción y presentación:

La presente investigación se realiza como trabajo de grado de la Maestría en Educación de la Universidad de Nariño. Como docente en Instituciones de Educación media me intereso por los aportes de la educación en la construcción de paz en Colombia. Considero una responsabilidad ética generar procesos educativos y pedagógicas con responsabilidad histórica; esto implica contribuir en la formación integral de hombres y mujeres sensibles ante la realidad del conflicto armado de Colombia y empoderados en aportar en generar herramientas para su superación. Específicamente, en la presente investigación indago sobre la importancia de construir Memoria Histórica del conflicto armado en la I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho Cauca. Considero importante explorar herramientas pedagógicas que, desde la sensibilidad corporal, aporten en la construcción de esa memoria desde y para las IE. Por eso, mediante un ejercicio teatral con estudiantes de sexto, noveno y décimo grado de la I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho Cauca se realizó un ejercicio teatral a partir del acercamiento directo y mediante historias de vida de los desmovilizados de las FARC-EP. Mediante este diálogo busco conocer su percepción sobre la experiencia como participante directo de la misma. No es necesario responder todas las preguntas, parto del principio ético de respetar lo que el entrevistado(a) quiera dar a conocer o compartir. La información obtenida se empleará exclusivamente en el proceso investigativo.

Datos generales del/ la entrevistada(do)

Nombre

Áreas de desempeño docente

Lugar de residencia

Lugar, fecha y hora de la entrevista

Preguntas:

Objetivo de la pregunta	Pregunta
Contextualizar la experiencia vivida desde el rol de docente de la institución.	¿Desde qué fecha es docente de la I.E.? ¿Es oriundo del lugar? ¿En qué áreas o materias se ha desempeñado en la I.E.? ¿Qué opinión le merece el ser docente de

	esta institución en particular?
Evidenciar en los y las docentes de la I.E del Estrecho las narrativas de experiencias sobre cómo las dinámicas del conflicto armado que se desarrollan en el territorio afectan el tejido humano, personal y/o profesional.	¿Qué sentido o significado tienen para usted las dinámicas del conflicto armado en este territorio? ¿Qué opinión le refiere el que la institución educativa y los docentes estén en medio de estas dinámicas de violencia por conflicto armado? ¿Se ha sentido afectado de forma directa o indirecta? ¿Qué experiencias en este sentido le han sido más impactantes o significativas? ¿Cómo ha logrado sobrellevarlas?
Exteriorizar percepciones a cerca de la importancia pedagógica de educar a cerca del conflicto armado colombiano partiendo de las experiencias vividas en el territorio, a fin de generar procesos que permitan la cimentación de una Memoria Histórica en el territorio.	¿Qué opinión le merece desde su rol la intención educativa de abordar las dinámicas e impactos del conflicto armado colombiano, tomando como referente directo la experiencia del Estrecho Cauca? ¿Dadas las dimensiones del conflicto, considera usted que es importante incluir en los procesos de enseñanza aprendizaje las experiencias derivadas del conflicto armado colombiano, en específico en El Estrecho Cauca? ¿Cuál debería ser el papel de la educación en general y la escuela en particular el trabajar en la construcción de una memoria

	histórica desde la cual poner en evidencia las dinámicas y consecuencias del conflicto armado colombiano en una narrativa pedagógica que se constituya en una no repetición como aporte a los procesos de conciliación y paz?
Establecer como se aborda el conflicto armado colombiano al interior del escenario de aula, en la relación docentes estudiantes.	¿Cómo aborda el conflicto armado y sus impactos dentro del aula de clases? ¿Ha utilizado como tema el conflicto armado colombiano para generar procesos educativos? ¿Cuál ha sido la intención formativa, que buscaba que sus estudiantes aprendieran o comprendieran? ¿Para hacerlo qué herramientas educativas y/o didácticas le fueron de mayor utilidad para cumplir con el propósito formativo?
Indagar sobre los pro y contra, aciertos y desaciertos pedagógicos en la enseñanza acerca del conflicto armado colombiano y la construcción de una memoria histórica.	¿Cuáles considera fueron los aciertos y cuales las falencias en su experiencia de trabajar al conflicto armado colombiano como tema educativo en la posible construcción de una memoria histórica? En razón a lo anterior, ¿Cuáles serían para usted los retos a asumir para la educación en general, al dar a conocer las dinámicas del conflicto armado colombiano y con ello la construcción de una Memoria Histórica?
Percibir el conocimiento que se tiene del arte (teatro) como instrumento pedagógico y catártico en la intención de abordar situaciones derivadas	¿Qué opinión le merecen las experiencias artísticas en especial las del orden escénico

del conflicto armado colombiano.	como el teatro en la educación? ¿Considera usted que en este contexto en particular el teatro es una herramienta pedagógica que permite reconstruir las experiencias del conflicto armado en la región para con ello favorecer la construcción de una memoria histórica?
Conocer su valoración o percepción sobre la actividad teatral realizada en esta investigación a partir de los diálogos y acercamientos con las personas del ETCR	¿Considera importante el acercamiento extra-aula que se realizó entre los estudiantes de sexto, noveno y décimo grado de la I.E. y la comunidad de la ETCR? ¿Considera que fue útil e importante emplear el teatro como herramienta para construir Memoria Histórica sobre el conflicto en Colombia?

Anexo D. Guion para la realización de Mapas-cuerpos**Maestría en Educación****Instrumento de investigación: Guion para la realización de Mapas-cuerpos**

Título de la investigación	El teatro como herramienta pedagógica en la construcción de memoria histórica en Colombia. Experiencia y narrativas desde la Institución Educativa de El Estrecho Cauca.
Objetivo general de la investigación	Generar procesos de memoria histórica sobre el impacto del conflicto armado interno en el contexto de La Institución Educativa de Desarrollo Rural de El Estrecho- Cauca, utilizando al teatro como herramienta pedagógica
Objetivos específicos que pretende desarrollar la investigación	- Estudiar los impactos del conflicto armado colombiano en el estrecho Cauca y la importancia de generar procesos de memoria histórica. - Fundamentar la pertinencia del teatro como herramienta pedagógica para la construcción de memoria histórica sobre los impactos del conflicto armado colombiano en El Estrecho Cauca - Analizar los aportes de la práctica teatral en la I.E del Estrecho Cauca como experiencia pedagógica en la construcción de memoria histórica sobre los impactos del conflicto armado en la región.
Objetivo del instrumento	A partir de la exploración corporal reflejar los conocimientos y sensibilidades que se tiene sobre el conflicto armado en su territorio. Disponer los sentidos corporales que permitan abrir el conocimiento cognoscitivo del conflicto a un conocimiento sensible y humano.
Población	Estudiantes de la I.E de Desarrollo Rural de El Estrecho (No de estudiantes: 12)
Responsable	Deisy Alvarado Morales

Descripción y presentación de la herramienta: los mapa-cuerpo

La estrategia de cuerpo territorio es una metodología para conocer y sentir un tema, en este caso el conflicto armado, a partir del cuerpo. Como una herramienta específica se usa el **mapa-cuerpo**. Los mapas cuerpo vienen posicionándose como una herramienta de investigación de importancia. Se trata de reconocer el cuerpo de los/las participantes como territorio central de sensorialidades y conocimientos. La premisa es que el cuerpo no solo siente, también conoce. En este caso, se busca que desde el cuerpo se reconozca y conozca el conflicto y, en específico, se asuman empáticamente las historias de vida. Si bien es cierto que en la actualidad es una herramienta fuerte que emerge desde el feminismo comunitario latinoamericano su potencial permite realizar procesos de aprendizaje desde el sentir de la corporalidad.

Para el desarrollo de instrumento se acoge los lineamientos de la guía denominada *Mapeando el Cuerpo- Territorio*, desarrollada por la Red Latinoamericana de mujeres defensoras de derechos sociales y Ambientales. Se adapto acorde a los objetivos de esta investigación.

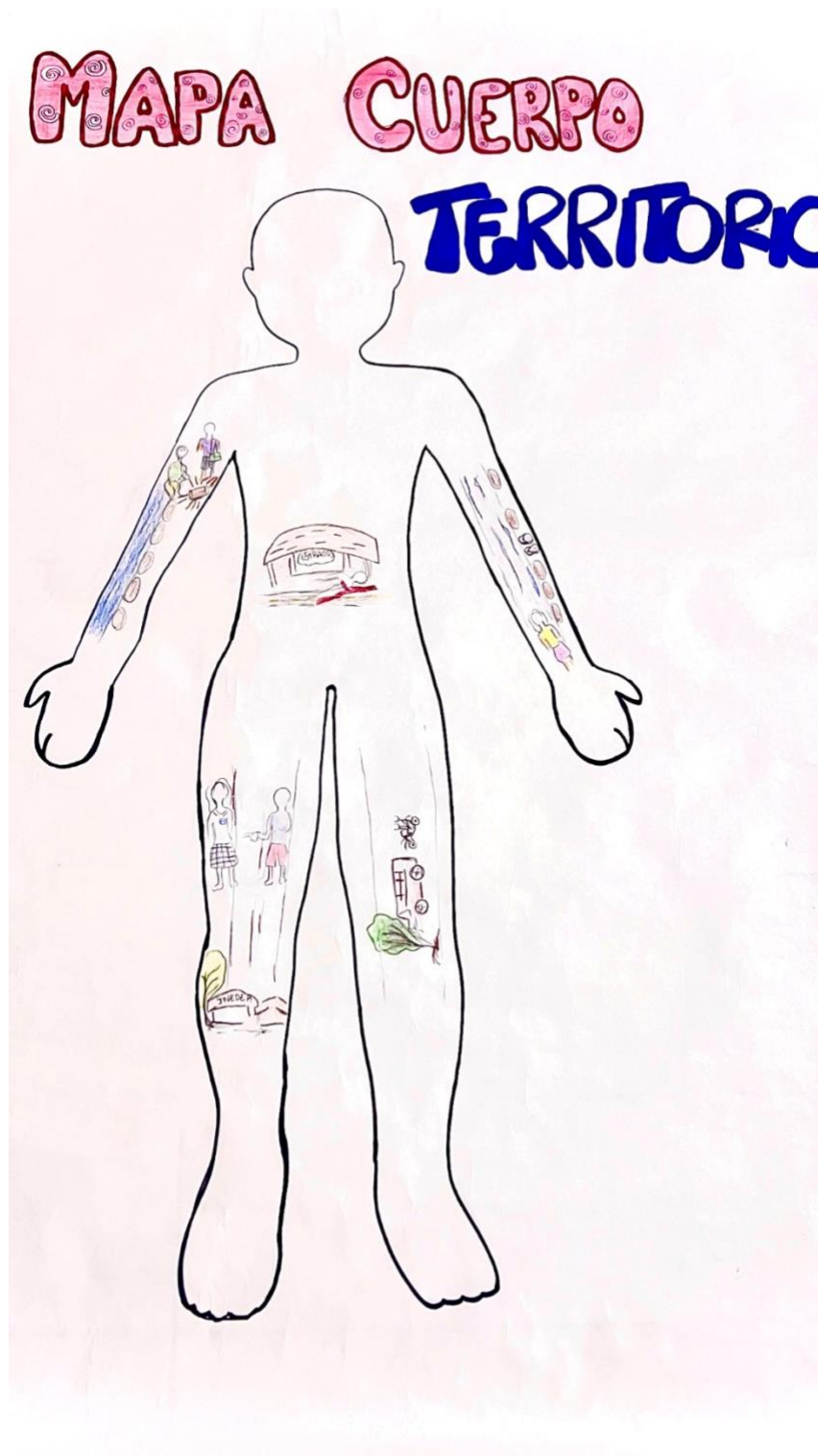
Se entiende el cuerpo como territorio principal, como un escenario sintiente y viviente del conflicto. La herramienta permite sentir en el cuerpo el conflicto armado, lo que contribuye a: 1) propiciar sensibilidad sobre el tema tratado, en este caso sobre las historias de vida de los excombatientes de las FARC. Y 2) generar sensibilidad corporal como paso inicial en el proceso pedagógico del teatro como herramienta para persentir el conflicto armado y contribuir en la construcción de Memoria Histórica.

Actividades

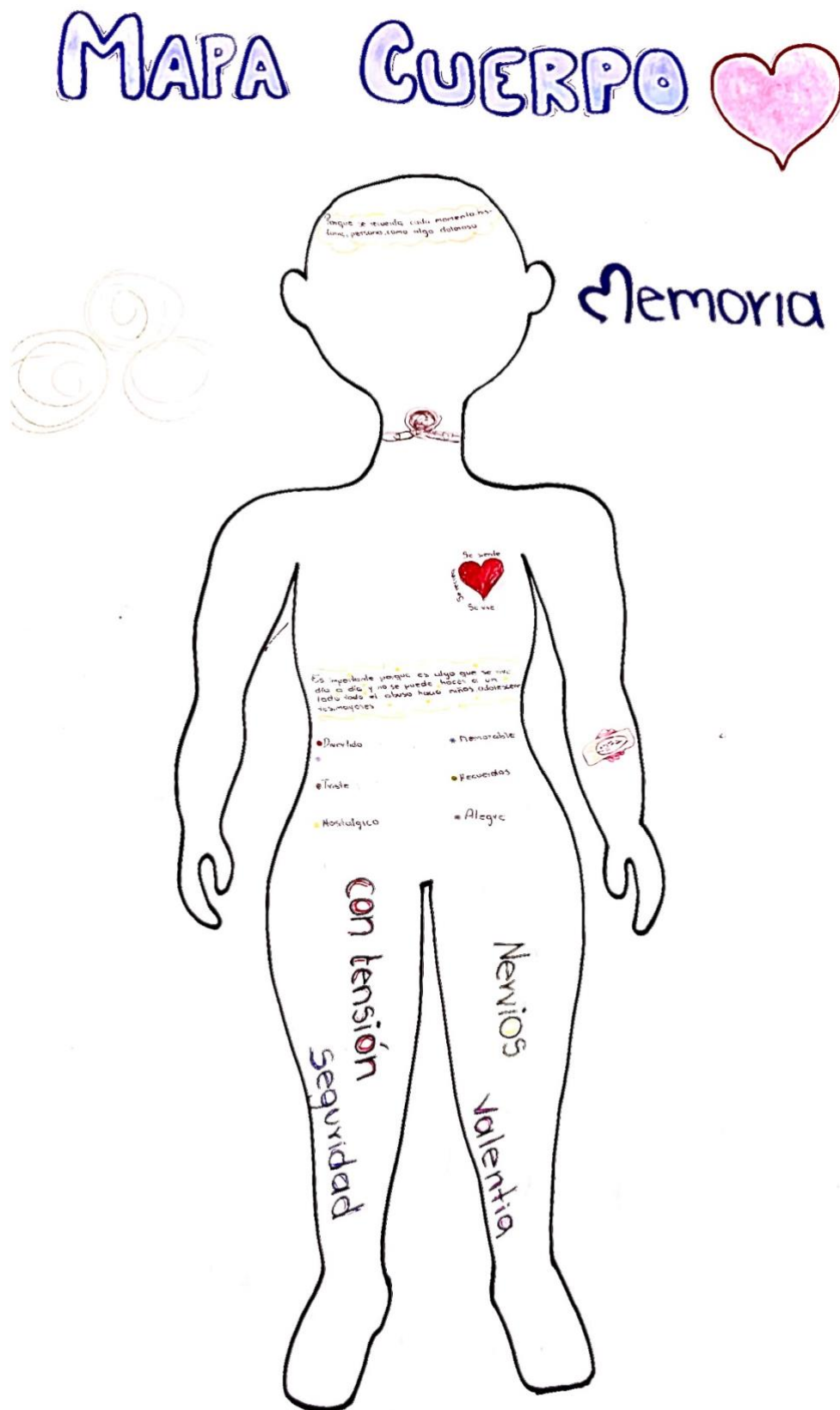
Actividad	Descripción
Ubicación del grupo de manera circular	Se invita a los participantes a un proceso de reconocimiento entre ellos y ellas: nombres, en que grados están etc. No importa que ya se conozcan, se trata un reconocimiento como participantes del taller.
Apertura de sentidos corporales	Se ambienta el contexto con música y se usan elementos para abrir el sentido del olfato y gusto. El primero mediante el uso de inciensos y el segundo con el ejercicio de una naranja: Se tapa los ojos de los/las participantes, a cada uno se le pasa una naranja, se invita a describan su forma, después a que quiten su cascara, que describa que les recuerda su olor y después sabor.
Explicación del segundo momento y sensibilización a reconocer el cuerpo	Explicar la importancia del cuerpo como receptor de emociones y conocimientos. Se explica que en dos croquis del cuerpo humano en tamaño real se identifica dos cosas: el conflicto armado en su territorio y las

	sensaciones/aprendizajes que dejó la actividad teatral
Se organizan en grupos de cinco personas. A cada grupo de entrega pliegos de papel, marcadores y colores. Cada grupo hace dos siluetas de cuerpos reales: pueden ser de hombre o mujer – como el grupo prefiera-. Cuerpo 1: Los impactos del conflicto armado en mi territorio. • Se invita a que asimilen el cuerpo humano y sus partes al territorio. Por ejemplo: los brazos representan un río. Esta asimilación se la hace mediante gráficos, dibujos o pinturas • Se identifica el daño del conflicto con una parte del cuerpo. Por ejemplo: el estómago con los casos de desplazamiento forzado o el corazón ante la pérdida de un familiar o amigo. Esto se lo representa mediante dibujos. Al final se obtendrán croquis del cuerpo humano con dibujos y/o representaciones que permiten comprender y asimilar el impacto del conflicto en su territorio. Realizado el primer ejercicio, en el mismo grupo se realiza el segundo mapa-cuerpo. Cuerpo 2. La memoria histórica del conflicto armado en mi territorio y la importancia de recordar. Mediante dibujos, graficas o letras se representa las reflexiones o respuestas sobre las siguientes preguntas guías: ¿Cómo mi cuerpo recuerda el conflicto en mi territorio? ¿Cuál es la importancia de recordar el conflicto armado? ¿Cómo sintió mi cuerpo el ejercicio de desarrollo teatral? ¿Cómo mi cuerpo recuerda la actividad teatral (en todas sus fases)?	
socialización Cada grupo socializa sus dos mapas-cuerpos.	

Anexo E. Mapa-cuerpo



Anexo F. Mapa-cuerpo



Anexo G. Mapa-cuerpo

