

Congreso Internacional de **Investigación y Pedagogía**

nuevos ESCENARIOS
SUJETOS
ESCUELAS **nuevas**



11-15
OCTUBRE

Freire y la Educación Contemporánea 2021





IDENTIFICAR, VALORAR Y DIVULGAR EL PATRIMONIO CULTURAL

CARTILLA: PARQUE-MONUMENTO: ARCHIVO Y TESTIGO DE LA MASACRE EN TRUJILLO, COLOMBIA

Autor:

Garzón Ochoa, Edward Aurelio

Magíster en Patrimonio, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Secretaría de Educación de Villavicencio, Colombia. Cultural

Eje temático: Memoria y Enseñanza de la Historia.

Resumen: El Parque-Monumento es un producto social que reúne de manera activa diferentes narrativas e interpretaciones del pasado, referentes que son trasladados al presente en un proceso de interacción social. Así, las representaciones simbólicas y los modos de “ser” y “estar” en el lugar se configuran de forma narrativa, para luego ser expresadas en un “relato comunicable”. El lugar está cargado de memorias; en este sentido, los recuerdos habitan el lugar, “los fuertes lazos y la relación dinámica entre lugar, memoria e imaginación hablan de la relación entre pasado, presente y futuro, embebida en los actos del recuerdo y el olvido” (Riaño, 2006: 96). Es así como, a través de recorridos, prácticas, gestos y desplazamientos, la comunidad político-afectiva deja entrever las formas como reconstruyen y exponen una memoria narrativa (Jelin, 2002), que se entrelaza con los modos de habitar el lugar (Tuan, 1974). Las maneras y formas de habitar el Parque-Monumento fueron identificadas, organizadas y sintetizadas en una cartilla didáctica con el objetivo de sensibilizar a los estudiantes de educación media, acerca de los



procesos de monumentalización en el marco de la enseñanza de la historia reciente.

Palabras clave: Enseñanza de la historia reciente, Patrimonio Cultural, Memorial Democrático, Habitar, Comunidad Político Afectiva

Introducción

Las memorias territorializadas en espacios físicos y lugares públicos se enmarcan en una serie de tensiones producto de “las luchas por las memorias y los sentidos sociales del pasado reciente” (Jelin; Langland, 2003: 1). Los monumentos matizan estas tensiones, pues, al vincular pasado, presente y futuro despiertan un sin número de debates producto de “la inevitable subjetividad de la interpretación de quien “recibirá” el mensaje o visitará el lugar (3). Las tensiones que avivan los monumentos han sido foco de mi interés desde el 2003, cuando vi por primera vez *iGood Bye Lenin!* del director Wolfgang Becker, película que representa cómicamente la caída del Muro de Berlín y el triunfo del capitalismo. La escena donde derriban la estatua de Vladimir Lenin es una imagen icónica, pues con la caída del monumento, se derrumbaron también los ideales de la República Democrática Alemana, ideales que compartía y defendía¹.

Pero, ¿por qué fue tan impactante esa imagen? Después de varios años comenzaba a tener respuestas, pues como lo señaló Hugo Achugar, “en el

¹Si bien, esta escena se enmarca en un escenario de ficción, años más tarde se materializaría en la ciudad de Kiev, Ucrania, cuando miembros del partido de extrema derecha Svoboda destruyeron el Monumento a Lenin. Algo similar ocurrió con la profanación a la tumba de Francisco Franco en el Valle de los Caídos; con la estatua de Cristóbal Colón en los Ángeles California; con las estatuas de Sadam Husein en Bagdad; con el busto de Néstor Kirchner en Morón Buenos Aires y con las estatuas que representan la supremacía blanca en Estados

monumento está la clave. En el monumento y en los que viene detrás de los que construyeron el monumento” (2003: 192). ¿A qué clave se refiere Achugar? y ¿qué tiene que ver esta clave con el monumento de Lenin? Encontrar una respuesta no era sencillo, porque siempre que reflexionaba acerca de Lenin y del comunismo, una imagen del personaje heroico irrumpía cualquier análisis, por lo tanto, no era objetivo. Tal vez, esa era la clave. Al ver el monumento como algo sacro, entendí que la memoria pública es un ejercicio de poder que encuentra su antagonismo en el olvido, por ende, los monumentos están sujetos a las dimensiones simbólicas y geoculturales, valoraciones e interpretaciones colectivas de la memoria que se proyectan como textos dejados en el espacio público para encapsular los imaginarios de una sociedad (Schindel, 2009). Ahí radicaba parte del problema, sentía apego y empatía por el legado de Lenin, sensaciones que se materializaban con el monumento, su destrucción me producía rabia y nostalgia, porque al desmoronarse la estatua también se derrumbaban los ideales y las proyecciones del líder soviético.

Ahora bien, las particularidades de la monumentalización no se reducen a la dicotomía entre memoria y olvido, por el contrario, es necesario tomar distancia del binarismo y reconocer otras características, como: los sentidos de la representación, los silencios, los criterios estéticos y el lugar desde donde se habla. Este último, es tal vez el referente más importante. Para el antropólogo uruguayo Hugo Achugar (2003), la enunciación de los monumentos responde a

Unidos. La destrucción de monumentos es un fenómeno característico de todas las épocas, es producto de procesos de cambio y transformación, tales como: revoluciones, revueltas, insurrecciones e invasiones; bajo esta lógica, el espacio público sirve como campo de disputa entre las diferentes versiones que se construyen del pasado.

prácticas ideológicas y políticas entre distintas memorias por obtener la hegemonía del pasado. Así, la icónica imagen de Lenin representaba el poder de monumentalizar; es decir, el poder marcar en el espacio público una historia difícil de cuestionar. Las memorias territorializadas que se representan en marcas territoriales, espacios físicos y lugares públicos, son: “puntos de entrada para analizar las luchas por las memorias y los sentidos sociales del pasado reciente” (Jelin, Langland, 2003: 1). Por tanto, la figura de Lenin era un botín simbólico que representaba la caída del comunismo y, en últimas, el triunfo paulatino del capitalismo pues al borrar la imagen de Lenin, quedaba demostrado “que el poder puede cambiar el relato de la historia” (Achugar, 2003: 130).

Así, el cuestionamiento de las versiones hegemónicas de la historia y el interés por re-narrar un pasado reciente, irrumpen con una doble pretensión: “dar la versión «verdadera» de la historia a partir de las memorias y reclamar justicia” (Jelin, 2002: 43). Las representaciones simbólicas como placas, memoriales, monumentos y marcas territoriales se enmarcan en una lucha política que enfrenta multiplicidad de actores con diferentes experiencias, testimonios y narraciones. Sin lugar a duda, Beatriz Sarlo (2005), tiene razón al afirmar que: “el pasado siempre es conflictivo”, y más aún cuando se trata de la monumentalización del espacio público.

En este panorama se enmarca el Parque-Monumento. A más de 30 años de la masacre, la violencia aún permea a la sociedad trujillense. Así lo deja entrever un reciente informe del Centro de Investigación Popular [CINEP], titulado: Trujillo, la otra versión. En él, se denuncia la reactivación de la violencia, donde “desde el 2000 se ha reeditado la misma barbarie y crueldad que rigió entre 1986 y 1994” (CINEP, 2014: 200). En este sentido, la tragedia continúa, los grupos paramilitares retornaron al municipio mutando en Los Rastrojos y Los Machos, autodefensas que amenazan, asesinan y desaparecen bajo las mismas

lógicas que posibilitaron la masacre. En este contexto el Parque-Monumento se convirtió rápidamente en objetivo político y militar de grupos neo-paramilitares y sectores conservadores que utilizan las armas y las urnas para controlar el municipio, negando el pasado trágico y prologando, una: “violencia continua de baja intensidad” (CNRR, 2008: 62)².

La negación del conflicto armado es otro factor determinante en las políticas de la memoria. La edición impresa de La Revista Semana que circuló entre el 7 y el 14 de febrero del 2005, titulaba lo siguiente: “Álvaro Uribe sostiene que en Colombia no hay conflicto armado sino amenaza terrorista” (Edición impresa 1.188). La postura del ex-mandatario, se enmarca en una “lucha por las denominaciones”, donde el control del lenguaje repercute en la conciencia de los demás (Koselleck, 1993: 110). En municipios como Trujillo, estas posturas tienen eco, porque como se mencionó anteriormente, tendencias conservadoras han manejado política y económicamente el territorio, de este modo se ha negado o en su defecto se ha justificado la masacre, afectando directamente los trabajos de la memoria que emprenden familiares de víctimas y defensores de derechos humanos³. A los señalamientos constantes por parte de sectores conservadores,

²En sintonía con el Informe de la Comisión Nacional de Reconciliación y Reparación (2008), se encuentran los análisis del historiador colombiano Gonzalo Sánchez (2003), quien sugiere, que en Colombia se engendró una historia fija, de un presente perpetuo donde no cambia nada.

³ El 19 de febrero del 2019 Rubén Darío Acevedo fue nombrado director del Centro Nacional de Memoria (CNMH), su nombramiento no dejó de ser polémico, pues el historiador insiste en la tesis de que en Colombia no hubo conflicto armado, y en cambio dice que hubo actos de violencia. Esta postura negacionista ha generado tensiones entre más de 90 organizaciones sociales y el CNMH, pues como señala Maritze Trigos: “falta confianza, por lo tanto, las organizaciones tenemos miedo del manejo ético que se le den a nuestros archivos, la información que contienen estos documentos puede generar una revictimización”. El 08 de noviembre del 2019, la Comisión Segunda del Senado interpuso una queja



se suma la precariedad estatal a la hora de asumir responsabilidades con las víctimas, ya que el Estado en el proceso de reparar simbólicamente a los dolientes, ha desconocido factores, tales como: la verdad, la justicia, el desmantelamiento de las organizaciones criminales y las garantías de satisfacción y no repetición. Así, emerge otro problema de la monumentalización, y tiene que ver con la osificación del pasado, pues: "es como si, una vez que le conferimos a la memoria una forma monumental, estuviéramos en alguna medida liberándonos de la obligación de recordar" (Young, 2000: 82).

Estas razones llevan a pensar que los procesos de reparación simbólica en Trujillo se enmarcan en un contexto social y político donde las causas que provocaron la violencia siguen vigentes. La permanencia de grupos paramilitares, la indiferencia y negativa de algunos habitantes frente a los trabajos de la memoria, la escasa presencia del Estado y las tensiones entre memoria oficial y memoria comunitaria han generado una memoria en disputa (Pollak, 2006). Estas condiciones limitan las iniciativas de las víctimas, convirtiendo sus narrativas en memorias subterráneas que no pueden decir lo que quieren decir o no todo lo pueden contar en el ámbito público; son memorias que se encuentran entre la "frontera de lo decible y lo indecible, lo confesable y lo inconfesable" (Pollak, 2006: 24).

Estas particularidades de la monumentalización suponen unos antivalores o valores negativos, percepciones externas, que contrastan con los valores atribuidos por familiares de víctimas y grupos de derechos humanos. De lo anterior, se desprenden varios factores de análisis, el primero tiene que ver con

disciplinaria contra Darío Acevedo, por: incumplir gravemente con el deber de la memoria censurando y violando los derechos de las víctimas.

las contramemorias que, para el antropólogo Hugo Achugar (2004), resultan de la indiferencia de los procesos comunicativos de los monumentos pues, no se puede pretender una única narrativa del pasado y, de ser así, se procede a "objetivar la memoria"; en este sentido "la visibilidad del monumento vuelve invisible todo aquello y a todos aquellos que el monumento niega o contradice" (135).

El segundo factor tiene que ver con la cuestión generacional, puesto que: "la presencia de nuevos sujetos y la redefinición de escenarios y marcos interpretativos traerán nuevos sentidos "a veces inclusive contrarios a los originarios" (Jelin; Langland, 2003: 3). Los cambios generacionales son un factor eminentemente social, que ubica a un "grupo humano en un tiempo y en un espacio histórico común que lo predisponen hacia una forma propia de pensamiento, de experiencia y de un tipo de acción históricamente relevante" (Mannheim, citado en Aguilar, 2008: 32). En este sentido, las cambiantes sensibilidades generacionales son transformadas a partir de las maneras de pensar y vivir en relación con la construcción de identidades, este fenómeno genera un distanciamiento entre la población joven y los procesos de monumentalización (Riaño, 2006). Los jóvenes pueden reelaborar los sentidos de los monumentos; construir sentidos ajenos o incluso eliminar la memoria de la monumentalización (Achugar, 2003). En Trujillo, los jóvenes han utilizado el Parque-Monumento para consumir alucinógenos, pasar un rato en pareja o expresar sus afinidades con equipos de fútbol. Ahora bien, cabe resaltar que las reinterpretaciones del memorial son naturales en una sociedad dinámica y activa donde: "los valores cambian históricamente, tanto por las constantes transformaciones sociales como por mecanismos comunicacionales" (Caraballo, 2011: 27). Para el antropólogo uruguayo Hugo Achugar (2003), la cuestión generacional va más allá del olvido o la resignificación del monumento. Para él, lo complejo de la relación monumento/generación tiene que ver con la

imposición de un pasado a través de la representación simbólica. En este sentido, los que construyeron el monumento, son los amos de la historia y “los esclavos de la memoria de otros” (130).

La tercera particularidad tiene que ver con el olvido, aspecto importante en los procesos de monumentalización. Para algunos habitantes del municipio el Parque-Monumento trae recuerdos que no permiten una convivencia pacífica, de ahí, la necesidad por liberar ese pasado doloroso. Otro sector de la población considera que el memorial es una marca que estigmatiza el territorio y lo inscribe en un significado violento. Este aspecto es importante, y guarda una estrecha relación con la significación cultural del Parque-Monumento, pues como referente patrimonial representa: “[...] la huella de la memoria y el olvido. Está constituido por las ruinas de la memoria, por lo que recordamos de nuestra propia identidad, lo que decidimos olvidar de nosotros mismos, y lo que no recordamos de la cultura de otros” (Criado-Boado, 2001: 40). En esta misma línea se inscribe la politóloga española Paloma Aguilar (2008), citando a Nietzsche, señala que: “el conocimiento del pasado es sólo deseable si es útil para el futuro y el presente, no si debilita el presente o erradica un futuro” (35).

En este sentido, el olvido es la presencia de algo que está ausente o, que se quiere ocultar. Para Maurice Halbwachs (1997), “la sociedad tiende a borrar de su memoria todo lo que pueda separar a los individuos o lo que pueda distanciar a los grupos entre sí. Por eso la sociedad, en cada período, reordena los recuerdos de tal forma que se ajustan a las condiciones variables de su equilibrio” (182-183); sin embargo, en algunos casos el ocultamiento del pasado responde a intereses políticos e ideológicos, que en ocasiones genera un “olvido evasivo” (Huysen, 2004: 3). Ahora bien, el olvido puede desempeñar una función terapéutica necesaria, para que las sociedades no vivan estrechamente del pasado, que se acompaña de “términos y fenómenos tales como silencio, ausencia de comunicación, desarticulación, evasión,



apagamiento, erosión, represión — todos los cuales revelan un espectro de estrategias tan complejas como las de la memoria” (Huysen, 2004: 3).

Contexto

El Parque-Monumento, como referente geográfico demarcado en el territorio, impide que los habitantes del municipio olviden, trayendo al presente recuerdos que en ocasiones son considerados negativos o indeseables, “en esta situación hay un doble peligro: el de un exceso de pasado en la repetición ritualizada, en la compulsión que lleva al acto, y el de un olvido selectivo, instrumentalizado y manipulado” (Jelin, 2002: 14). Sin embargo, como señala Walter Benjamín (2008), es necesario apoderarse de un recuerdo para no caer en el vacío del olvido. Una de las funciones de los memoriales es recordar, pues las exigencias de las víctimas son compromisos morales que convoca al pasado en función del presente, porque, como sugiere Mate Reyes (2005), ¿si todo se olvida?, ¿qué impide que los crímenes se repitan?

En consecuencia, aunque la violencia continúa, los señalamientos persisten y las amenazas son constantes, familiares de víctimas y grupos de derechos humanos han logrado consolidar en el Parque-Monumento un lugar cargado de sentidos que permite la reflexión de lo acontecido, “espacios materiales que, por la acción de grupos humanos y por la reiteración de rituales conmemorativos se convierten en vehículos para la memoria” (Jelin; Langland, 2003: 11). Estos vehículos se movilizan a través de las ausencias, utilizando el pasado en la construcción de presentes más justos; para crear nuevas culturas del compromiso; promover pensamientos críticos y aportar en la formación de una ciudadanía cívica que a través de los derechos humanos reivindique la memoria de las víctimas (Bickford et al., 2007).

En el caso de Trujillo, familiares de víctimas y grupos de derechos humanos realizaron diferentes reuniones para definir los sentidos del Parque-Monumento, después de varias discusiones se concluyó que el lugar no podía ser inerte, por el contrario, debería ser dialógico; abierto e inclusivo a nuevas resignificaciones y, a posibles re-escrituras. El olvido no era una alternativa, y menos en un escenario donde el Estado no cumplió con la reparación moral, económica y judicial, de modo que el monumento se convirtió en un lugar de denuncia, donde a partir de acciones pedagógicas se enseña acerca de lo sucedido, se reconstruye el tejido social y se tramitan los duelos. De ahí, la necesidad de darle vida al lugar, dotarlo de sentidos y utilizarlo como vehículo de reflexión. Asimismo, familiares de víctimas, religiosos y grupos de derechos humanos a través de sus sentidos, sensaciones y proyecciones han forjado una comunidad político-afectiva. Sin embargo, como se señaló anteriormente, estos valores contrastan con el sentir de un amplio sector de la sociedad trujillense, lo que aviva un sin número de tensiones, convirtiendo el memorial en un territorio en disputa: “entre quienes intentan transformar su uso y de esa manera (o para) borrar marcas identificatorias que revelan ese pasado, y otros actores sociales que promueven iniciativas para establecer inscripciones o marcas que se conviertan en “vehículos” de memorias, cargados de sentidos” (Jelin; Langland, 2003: 11).

De esta manera, emergen varios interrogantes a nivel ético, político y teórico al entender los monumentos como marcos sociales de la memoria o encapsuladores de la misma, las tensiones no dan espera, puesto que no toda la gente está de acuerdo con la monumentalización, además, no todos los monumentos desarrollan su función. Entonces, vale la pena preguntarnos ¿nuestros modelos democráticos necesitan monumentos? ¿Cómo hacer de un monumento un lugar consensuado? y ¿Cómo no ser autoritarios antes, durante y después del proceso de monumentalización? Estos interrogantes adquieren

relevancia en escenarios como el Parque-Monumento, vehículo de la memoria que forja un diálogo sobre el pasado, presente y futuro trujillense, actuando como foco de participación ciudadana en temas de derechos humanos y bienestar social; sin embargo, como referente público, está sujeto a valoraciones negativas, marginales e indeseables, que truncan el diálogo e impiden el pleno desarrollo de la monumentalización.

Aquí, emerge uno de los problemas centrales de la investigación y, tiene que ver con el "éxito" o "fracaso" de la intencionalidad narrativa de los monumentos, como señala Jelin y Langland (2003), "estos lugares están inscriptos en un devenir histórico-temporal y cambian su sentido en distintos contextos políticos y sociales" (5). Para comprender los matices de esta problemática, es necesario un acercamiento desde el ámbito patrimonial, campo de estudio que permite analizar y describir las tensiones que resultan de la territorialización del pasado. Por este motivo, es necesario realizar una valoración patrimonial que dé cuenta de las diferentes percepciones que tienen los habitantes de Trujillo con respecto a su Parque-Monumento, acercamiento etnográfico que permitió comprender como funcionan estos lugares en una sociedad como la colombiana, donde las representaciones del pasado son fuertemente cuestionadas por sectores sociales, políticos y económicos. Ahora bien, con la colaboración de la matriarca Ludivia Vanegas se realizó la cartilla: Parque-Monumento: archivo y testigo de la masacre en Trujillo, Colombia herramienta didáctica que tiene como objetivo: contextualizar y sensibilizar a los jóvenes acerca de los valores patrimoniales que tiene el Parque-Monumento, memorial democrático que ha servido en los procesos de reconstrucción, encapsulación, divulgación y protección de los trabajos de la memoria

Hasta aquí vengo enunciando varios referentes a partir de los cuales trabajé el Parque-Monumento, entre ellos, la memoria como una lucha por la construcción de significados donde emergen valoraciones negativas o indeseables, tales

como: la legitimidad de las memorias; las demandas por parte del Estado, los problemas generacionales; las contramemorias y los olvidos, referentes que contrastan con los trabajos de la memoria emprendidos por familiares de víctimas y grupos de derechos humanos que piensan, construyen y habitan el lugar a través de un sin número representaciones simbólicas que sirven como punto de partida para la construcción de una cultura democrática. Estos referentes de análisis fueron utilizados durante la indagación, conceptos y premisas que se entretajeron y afianzaron a través de conversatorios, lecturas y entrevistas.

Habitar el Parque-Monumento

El Parque-Monumento ha fungido como lugar de enunciación para familiares de víctimas y defensores de derechos humanos, a través de sus espacios se ha edificado una comunidad política-afectiva, que forja en la cotidianidad sentimientos de identificación, significación, apropiación y apego. El lugar adquiere un carácter político en: "donde las relaciones entre individuos generan formas de actuar, habitar, pensar, sentir y conocer" (Garzón, 2008: 96). Estas relaciones cristalizan un vínculo de lucha por la defensa del lugar, en un contexto conflictivo en el que se han utilizado diferentes mecanismos para destruir, negar o borrar las intenciones políticas y comunicativas del memorial. Después de recorrer el Parque-Monumento, es posible identificar los valores simbólicos que confiere la comunidad político-afectiva al lugar. Este valor se forja en la cotidianidad, lo que produce sentimientos de apego, identificación y apropiación. Los recorridos dejan entrever cómo el monumento es habitado por las memorias narrativas de las víctimas, por esta razón, está cargado con textos simbólicos o huellas que representan la identidad de una comunidad. El habitar se incorpora a través del cuidado, la protección y la apropiación, y por eso mismo, familiares de víctimas, defensores de derechos humanos y religiosos

sienten que el memorial les pertenece, es algo propio que deben cuidar para así poder transmitir el mensaje que sustenta el lugar.

Las representaciones simbólicas son el camino de comunicación utilizado por los emprendedores de la memoria para sensibilizar a los visitantes, no obstante, para que estos procesos sean efectivos, es necesario que el receptor esté dispuesto a escuchar, preguntar y comprender lo que se enuncia desde el lugar. En este contexto, la comunidad ha buscado mecanismos para entablar una comunicación entre los muertos, los testimonios y los visitantes, pues el lugar no habla por sí solo, necesita de los guías (testigos) para que el mensaje sea entregado. La materialidad, los significados, los apegos y las disputas al rededor del Parque-Monumento son factores que permiten comprender los valores del memorial, los vínculos responden a las diferentes formas de ser y estar en el lugar, despertando relaciones de topofobias, topolatrias, toponegligencias y topofilias, (Yory, 1988; 2003). Esta última, se produce a partir de la experiencia sensible y la relación emotivo-afectiva con el lugar, es un sentimiento de apego que vincula territorio, memoria e identidad. Para el geógrafo Yi Fu-Tuan (1974), este sentimiento es producto de los modos con los que un individuo o un grupo de individuos habitan un lugar. Para el caso de esta investigación, la topofilia o relación afectiva con el lugar es la que demarca el valor simbólico, un sentimiento que se produce a partir de la construcción de lugar, así como, de los emplazamientos, recorridos y cuidados que tiene la comunidad con su monumento. El habitar implica una relación de pertenencia, apropiación o afiliación con un topos pensado y construido a partir de identidades, influencias y comportamientos. Bajo esta lógica, el Parque-Monumento es habitado desde sus relaciones simbólicas, físicas, comunicativas y estéticas. Al ser un lugar habitado, posibilita la realización desde lo íntimo hasta lo colectivo: "como condición que le permite al hombre encontrarse y desplegarse en sí mismo, es decir, realizarse por el hecho de pertenecer a un

lugar, principalmente cuando se le posibilita «tener» su sitio” (Cuervo, 2002: 66). Ahora bien, habitar un lugar genera tensiones; por esta razón, los espacios son autofundados, autoafirmados y en ellos, se forjan diferentes sentidos de autopertenencia (Yory, 2003). El valor simbólico, por lo tanto, implica pensar, construir, vivir, recordar, recorrer, emplazar y cuidar el monumento.

El patrimonio sin pedagogía no existe, estrategia de divulgación

En el 2013 tuve la oportunidad de asistir al lanzamiento del informe: ¡Basta Ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad, la publicación me dejó anonadado, no podía creer que el Estado financiara este tipo de literatura. Duré varias semanas leyendo el texto, las imágenes eran impactantes, las infografías muy prácticas y desde mi punto de vista, la información era pertinente y coherente para el contexto social, político y económico que atravesaba el país. En ese momento me encontraba cursando en la Universidad Distrital (Bogotá), la licenciatura en ciencias sociales. En cierta medida fui afortunado, pues alterné la lectura del informe con las clases del profesor Diego Arias Gómez, referente pedagógico y especialista para el caso colombiano en temas relacionados con la enseñanza de la historia reciente/presente, noción que se venía posicionado paulatinamente en la literatura educativa y de las ciencias sociales del país.

La enseñanza de la historia reciente es un concepto utilizado en ámbitos educativos para: “referirse a los fenómenos de no lejana sucesión que han afectado la dinámica de las sociedades, en especial latinoamericanas [...] En suma, hablar de historia reciente es mencionar un pasado que por diferentes circunstancias se resiste a pasar” (Arias, 2015: 30-32). A través de este modelo, se realizan reflexiones ético-políticas de asuntos socialmente vivos, sucesos históricos que se caracterizan por la violación a los derechos humanos, como: eventos de represión oficial, hechos traumáticos de carácter político y situaciones de dolor colectivo (Jelin, 2002). En este sentido, “la enseñanza de la

historia reciente tensiona la lógica de las tradicionales disciplinas escolares ocupadas del abordaje histórico y social, a la vez que conflictúa la escuela al incorporar unos contenidos problemáticos y complejos ligados a sucesos de reciente ocurrencia, que desafían los currículos prescritos y que, como se verá, cuestionan los órdenes morales de la sociedad y de la comunidad escolar en particular” (Arias, 2015: 33).

Me pregunté varias veces: ¿qué iba a enseñar cuando fuera docente? ¿en qué me iba a enfocar? y, más aún ¿qué insumos utilizaría para reflexionar acerca del pasado? Mi posición frente a la historia reciente era clara, más allá de posturas partidistas, los estudiantes debían estar prestos al debate, siempre con la capacidad de visibilizar las memorias subalternas, cuestionar las verdades oficiales y asumir una posición ético-política frente a los conflictos. Una postura que estaba en sintonía con la propuesta de Jelin, cuando sugiere “que el desafío parece ser construir puentes entre el pasado y el presente, mantener vivo el pasado, pero antes como generador de inquietudes acerca de la actualidad de los alumnos que, como modelo a imitar, situación a añorar o pérdida a reparar” (2002: 8). No obstante, los obstáculos eran innumerables. Los primeros años como docente trabajé en colegios privados-católicos, una combinación compleja si se piensa en la libertad de cátedra, pues en estas instituciones revisaban las clases, diseñaban los planes de estudios según los lineamientos curriculares propuestos por el Estado, tenía que trabajar ceñido a un libro de texto (por lo general de la editorial Santillana) y las directivas “inspeccionaban” los cuadernos de los estudiantes buscando que todo coincidiera.

Estos problemas me hostigaron durante un par de años. Como sostiene el docente Jorge Aponte (2012), hay un problema estructural que permea la enseñanza de la historia escolar, en tanto que: “se ha convertido en un dispositivo de reproducción de la memoria oficial sobre los acontecimientos que

rodearon el desarrollo de la violencia política” (155). Para Aponte (2012), la enseñanza de las ciencias sociales no ha ofrecido miradas amplias de la violencia, por el contrario, ha excluido, silenciado y marginado las voces subalternas del conflicto al punto de formar: “ciudadanos acríticos y pacíficos [...] que ven el conflicto como algo indeseable” (160). Esta perspectiva moral de la historia se vuelve un obstáculo que desconoce la importancia de los conflictos “como principio activo de la historia [...] para visualizar identidades diferentes” (Carretero; Krieger, 2006). A este problema se suman obstáculos de otra naturaleza, como las “dosis fragmentadas y descontextualizadas de libros de texto, preocupados por embutir décadas enteras en la simpleza de unos pocos párrafos que desconocen la complejidad de los procesos” (Arias, 2015: 39).

No obstante, el panorama desalentador que describe Jorge Aponte (2012), en sus investigaciones y que se refuerza de manera crítica Diego Arias (2015), ha cambiado gradualmente en los últimos años. En mi experiencia como docente de las ciencias sociales he visto como los acuerdos de paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y las FARC-EP, generaron un clima propicio para la enseñanza de la historia reciente. A este ambiente de furor se le sumó la implementación de la Ley 1732 de 2015, en la que se estableció la Cátedra de la Paz como de obligatorio cumplimiento en todas las instituciones educativas del país, un espacio de formación que tiene por objetivo: “fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución” (Decreto 1038 de la Ley 1732).

Ambos escenarios sirvieron de puente para que se catapultara la producción y divulgación de libros, cartillas, vídeos y documentales que brindan herramientas

para que los y las estudiantes conozcan las dimensiones y modalidades de la violencia, las voces de los sobrevivientes, así como los orígenes, dinámicas, impactos y daños que ha producido el conflicto armado en Colombia. La mayoría de los textos se han forjado bajo una perspectiva crítica, cuyo contenido rescata las voces de los sobrevivientes para ponerlos en diálogo con sus lectores. En este contexto se inscribe la cartilla: Parque-Monumento: archivo y testigo de la masacre en Trujillo, Colombia, insumo didáctico y pedagógico que busca acercarse a las narrativas del dolor, a los procesos de resistencia adelantados por AFAVIT, así como a la significación y apropiación cultural del Parque-Monumento.

Durante uno de los recorridos que realicé por el parque con la matriarca Ludivia Vanegas, conversamos acerca de la presencia y el trabajo que desempeñaban los estudiantes del colegio Julián Trujillo, jóvenes de grado noveno que se acercan para realizar el servicio social estudiantil obligatorio, proceso educativo cuyos objetivos son “sensibilizar al educando frente a las necesidades, intereses, problemas y potencialidades de la comunidad; contribuir al desarrollo de la solidaridad, la tolerancia, la cooperación, el respeto a los demás, la responsabilidad y el compromiso con su entorno social y promover acciones educativas orientadas a la construcción de un espíritu de servicio para el mejoramiento permanente de la comunidad y a la prevención integral de problemas socialmente relevantes” (Artículo 39 del Decreto 1860 de 1994). Para doña Ludivia compartir con estos jóvenes es agradable, no obstante, los problemas generacionales salen a flote, y en ocasiones los procesos de comunicación se dificultan, limitando la sensibilización y formación de los educandos. Frente a ello, nos sentamos juntos a pensar y diseñar una cartilla que sirviera como puente entre el mensaje brindado por la comunidad política-afectiva y los jóvenes; varias ideas salieron a flote, sin embargo, nos decidimos

por una cartilla didáctica que facilitara la comunicación entre el lugar, la memoria, el guía y el visitante.

En términos de divulgación del patrimonio, la pedagogía es un engranaje fundamental. Sin pedagogía no hay patrimonio. Por ello, desde este campo de conocimiento apuesto por proponer una herramienta pedagógica y didáctica que permita problematizar el presente a partir de los usos, funciones y asociaciones que tiene el Parque-Monumento. El objetivo es enseñar a los jóvenes de una forma ambivalente y crítica acerca de un patrimonio en disputa, recurso pedagógico que posibilita un acercamiento al conflicto armado y a la violación de los derechos humanos, lo anterior en el marco de una cultura democrática.

Estructura de la cartilla didáctica

El Parque-Monumento es una escuela que facilita la transmisión de la historia reciente, la cartilla pedagógica que se propone como estrategia de divulgación, está dirigida a estudiantes de básica secundaria, específicamente del ciclo cuatro (Ciclo Lectivo Especial Integrado), es decir, grado octavo y noveno. Elegimos este ciclo por dos razones: primero, los estándares de ciencias sociales ubican las temáticas de violencia, memoria histórica y conflicto armado en dichos grados, segundo porque los estudiantes que prestan el servicio social en el Parque-Monumento son de grado noveno.

La cartilla le serviría a doña Ludivia Vanegas como herramienta de inducción para que los estudiantes que se acerquen al parque conozcan acerca de la importancia histórica, simbólica, social y estética que tiene. A mí, como docente de ciencias sociales, me serviría de insumo para que los estudiantes a mi cargo se sensibilicen y asuman una postura crítica frente a la historia reciente, lo anterior, en el marco de formar una ciudadanía democrática. Más allá de dar



respuestas, este material busca generar preguntas, cuestionamientos que relacionan la violación a los derechos humanos con la construcción de monumentos, memoriales y marcas territoriales: ¿por qué son importantes los monumentos que han construido las víctimas?, ¿cómo se explica el asesinato de líderes sociales que reclaman sus derechos directamente al Estado?, ¿por qué bajo gobiernos democráticos se siguen llevando a cabo masacres?, ¿por qué grupos paramilitares controlan territorios como Trujillo?, ¿por qué los memoriales democráticos son objetivo militar de grupos al margen de la ley?

Teniendo en cuenta lo anterior, la cartilla se dividió en tres partes. En la primera se describe la relación que existe entre la masacre de Trujillo y la construcción del Parque-Monumento, a nivel gráfico se utilizaron imágenes elaboradas por Javier Naranjo, sobreviviente de la masacre. En la segunda, se realizó un recorrido al interior del Parque-Monumento, herramienta que permite al lector conocer los diferentes espacios que configuran el memorial democrático. Finalmente, en la tercera parte se describieron y analizaron los valores patrimoniales que tiene el Parque-Monumento. En las tres secciones de la cartilla el lector encontrará un taller diseñado a partir de los principios expuestos por los licenciados en ciencias sociales Rodolfo Espinosa; Julio Rubio y Hernando Uribe (2013). Para los tres académicos, los talleres son un recurso metodológico que permite reconocer la importancia de los lugares, además de ser entendidos como instrumentos-herramientas que permiten el diálogo de saberes entre todos y todas las participantes, sin importar jerarquías sociales ni académicas, además de incentivar la producción, visibilización, comparación y enunciación de las representaciones individuales y colectivas que se producen al habitar un lugar (22).

Durante la elaboración de la cartilla se realizaron tres pruebas piloto en diferentes instituciones educativas: el Liceo Globerth Mixto en Bogotá, la Institución Educativa Antonio Ricaurte en Villavicencio y la Institución Educativa



ENSMA sede Unidad Básica Rural de Soatama en Villapinzón. En las tres se trabajó con el grado noveno. Las pruebas tenían por objetivo conocer cómo los estudiantes asimilaban la información de la cartilla, y basados en los resultados obtenidos, se realizaron diferentes mejoras a nivel estructural y léxico. Algunas imágenes de la cartilla son el resultado de los trabajos elaborados por los estudiantes en las diferentes instituciones educativas.

A principios del año 2020 se pretendía socializar la cartilla en la Institución Educativa Julián Trujillo (Trujillo, Valle del Cauca), colegio que acude al Parque-Monumento para que los estudiantes presenten el servicio social, no obstante, los problemas de la salud pública dificultaron este ejercicio. Sin embargo, sé de antemano que he adquirido un compromiso con AFAVIT, y en especial con doña Ludivia Vanegas, y por lo tanto espero realizar la socialización cuando las condiciones de salubridad lo permitan. Por ahora utilizaré la cartilla en la institución educativa donde laboro, mejorando las dificultades comunicativas que encuentre, lo ideal para concluir este proyecto es socializar la herramienta pedagógica en Trujillo.

Conclusiones

Los monumentos necesitan una explicación, no pueden ocupar un espacio público sin una historia que los contextualice. Ante el auge de los movimientos sociales que buscan derrumbar las estatuas, instituciones estatales, sectores académicos y colectivos sociales decidieron removerlas y ubicarlas en museos. Es una acción prudente, porque la descontextualización de los monumentos lleva al olvido, la indiferencia o la osificación. En el Parque-Monumento este problema se ha solucionado con los recorridos guiados, insumo pedagógico y terapéutico que permite el encuentro entre sobrevivientes de la masacre, testimonios de las víctimas y visitantes. El Parque-Monumento es un puente que traduce lo atroz de la masacre en algo decible y fácil de comunicar, las

representaciones simbólicas construidas a partir de las memorias de las víctimas muestran los procesos de duelo, justicia, resistencia y no repetición: osarios, galerías, fotografías, jardines, pinturas, poemas, canciones, biografías y el centro de documentación son referentes simbólicos utilizados para significar el pasado, afrontar los desafíos del presente y reflexionar acerca del futuro. En este sentido, el Parque-Monumento es variable, no viene dado, no es definido y está siempre en un proceso de construcción y reconstrucción.

En este escenario, la Cartilla: Parque-Monumento: archivo y testigo de la masacre en Trujillo, Colombia es un ejercicio didáctico que permite sensibilizar a los más jóvenes. La eclosión de estas herramientas en el aula, permiten un trabajo oportuno, pertinente y coherente en relación a las dinámicas conflictivas de la historia reciente. La cartilla es un insumo que traduce la información obtenida durante la investigación, tarea que deben realizar todos los investigadores para que las pesquisas no queden olvidadas en anaqueles, donde, eventualmente son consultadas por un sector limitado de académicos. Asimismo, es importante realizar trabajos colaborativos con las comunidades investigadas, es un reconocimiento y un puente de comunicación para que sus cotidianidades sean reconocidas y, más aún, cuando sus narraciones son enmarcadas en escenarios violentos y conflictivos, como los afrontados por los sobrevivientes de la masacre de Trujillo.

Referentes Bibliográficos

Achugar, Hugo (2003). El lugar de la memoria, a propósito de los monumentos (Motivos y paréntesis). En Monumentos memoriales y marcas territoriales (pp. 191-214), editado por Jelin Elizabeth; Victoria Langland. Buenos Aires: Siglo XXI.



Achugar, Hugo (2004). Planetas sin boca: escritos efímeros sobre arte, cultura y literatura. Montevideo: Ediciones Trilce.

Aguilar, Paloma (2008). Políticas de la memoria y memoria de la política. El caso español en perspectiva comparada. Madrid: Alianza Editorial.

Allier, Eugenia; Crezel, Emilio (eds.) (2015). Las luchas por la memoria en América Latina. Historia reciente y memoria política. México: UNAM/Instituto de Investigaciones Sociales.

Aponte, Jorge (2012). Rutas epistémicas y pedagógicas de la primera violencia en la enseñanza de las ciencias sociales: entre la memoria oficial y otras memorias. Revista Colombiana de Educación, 153-164.

Arias, Diego (2015). La enseñanza de la historia reciente y la formación moral. Dilemas de un vínculo imprescindible. Folios, Segunda época, No 42, 29-41.

Barthes, Roland (1995). Elementos de semiología. Madrid: Editorial Paidós.

Benjamin, Walter (2008). Sobre el concepto de historia. En Bolívar Echeverría, Tesis sobre la historia y otros fragmentos (págs. 31-59). México: Ítaca/Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Bickford, Louis; Brett, Sebastian; Rios, Marcela; Ševčenko, Liz (2007). Memorialización y Democracia. Políticas de Estado y Acción Civil. Santiago de Chile: Flacso/ICTJ/InternationalCoalition of Sites of Conscience.

Carretero, Mario; Krieger, Miriam (2006). La usina de la patria y la mente de los alumnos. En Mario. Carretero, Enseñanza de la historia y memoria colectiva. Buenos Aires: Paidós.



Caraballo, Perichi (2011). Patrimonio Cultural, un enfoque diverso y comprometido. México: UNESCO.

Centro de Investigación y Educación Popular (2014). Trujillo, la otra versión. Bogotá: Codice.

Criado Boado, Felipe (2001). La memoria y su huella. Claves de Razón Práctica 115, 36-43.

Comisión Nacional de Reconciliación y Reparación (2008). Trujillo una tragedia que no cesa: Primer Informe de Memoria Histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación. Bogotá: Planeta.

Cuervo, José (2002). Una aproximación desde el habitar a la vivienda compartida en Niquitao, Medellín. Cuadernos de vivienda y urbanismo, 2, 38-71.

Espinosa, Rodolfo; Rubio, Julio; Uribe, Hernando (2013). Pensar, sentir y vivir los espacios: una propuesta de educación geográfica, formación ciudadana y apropiación del lugar. Cali: Universidad del Valle.

Garzón, María (2008). El lugar como política y las políticas de lugar. Signo Pensam. vol. 27 no.53, 92-103.

Halbwachs, Maurice (1997). Los marcos sociales de la memoria. Barcelona: Anthropos.

Heidegger, Martin (2014). Construir, habitar, pensar. Fotocopioteca, 39. Recuperado de http://www.lugaradudas.org/archivo/publicaciones/fotocopioteca/39_heidegger.pdf



Huysen, Andreas (2002). En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempo de globalización. México: FCE.

Jelin, Elizabeth (2002). Los Trabajos de la Memoria. Buenos Aires: Siglo XXI.

Jelin, Elizabeth; Langland, Victoria (2003). Monumentos, memoriales y marcas territoriales. Madrid: Siglo XXI.

Jelin, Elizabeth; Lorenz, Federico (2004). Educación y memoria: entre el pasado, el deber y la posibilidad. En Jelin. y Lorenz, (comps) Educación y memoria. La escuela elabora el pasado (pp. 1-10).

Mate, Reyes (12 de abril de 2004). Lugares de la memoria. Obtenido de El País: http://www.elpais.com/diario/2004/04/12/opinion/1081720809_850215.html

Mate, Reyes (2005). A contraluz; ideas políticamente correctas. Barcelona: Anthropos.

Mills, Wright (1993). La imaginación sociológica. Madrid: FCE.

Ministerio de Educación de la Nación (2015). Los lugares de memoria como propuesta de enseñanza. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación Libro digital, PDF - (Secundaria para todos; 4).

Pollak, Michael (2006). Memoria, olvido, silencio: la producción social de identidades frente a situaciones límite. Buenos Aires: La Margen.

Riaño, Pilar. (2006). Jóvenes, memoria y violencia. Una antropología del recuerdo y el olvido. Medellín: Universidad de Antioquia.

Schindel, Estela (2009). Inscribir el pasado en el presente: memoria y espacio urbano. Política y Cultura, 65-87.



Tuan, Yi-Fu (1977). Espacio y Lugar. La perspectiva de la experiencia. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/60894082/Espacio-y-Lugar-Yi-Fu-Tuan>.

Strauss, Anselm; Corbin, Juliet (2002). Base de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia.

Yory, Carlos (1999). Topofilia o la dimensión poética del habitar. Medellín: Pontificia Universidad Javeriana.

Yory, Carlos (2002). Del monumento a la ciudad: el fin de la idea de monumento en el nuevo orden. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Yory, Carlos (2003). Topofilia, Ciudad y Territorio, una estrategia pedagógica de desarrollo urbano participativo con dimensión sustentable para las grandes metrópolis de América Latina en el contexto de la globalización, el caso de la ciudad de Bogotá (Tesis doctoral). Universidad Complutense, Facultad de Geografía e Historia, Madrid.

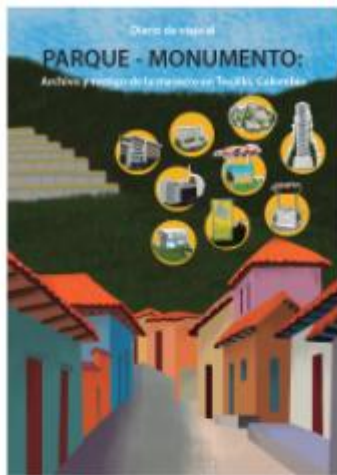
Young, James (2000). Cuando las piedras hablan. Los puentes de la memoria, 1, 80-94.

Zatti, Marcela (2007). La Enseñanza de la Historia Reciente. Implicaciones didácticas. Interescuelas/Departamentos de Historia, 2-13.



Anexos

Imágenes de la cartilla: Parque-Monumento: archivo y testigo de la masacre en Trujillo, Colombia



Diante de la vida
PARQUE - MONUMENTO:
Archivo y testigo de la masacre en Trujillo, Colombia

Lk. Edward Castro Ochoa

Maestría en Patrimonio Cultural



Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Tunja, agosto 2020

ISBN 978-958-810-000-0

ISBN 978-958-810-000-0

ISBN 978-958-810-000-0

ISBN 978-958-810-000-0

ISBN 978-958-810-000-0

ISBN 978-958-810-000-0

ISBN 978-958-810-000-0

ISBN 978-958-810-000-0

ISBN 978-958-810-000-0

ISBN 978-958-810-000-0

ISBN 978-958-810-000-0

ISBN 978-958-810-000-0

