

Memorias invisibles, los maestros y las escuelas en medio del conflicto armado¹

Mauricio Lizarralde Jaramillo²

Resumen

En la experiencia y memoria colectiva de los maestros del Putumayo se configura una forma de significar y por tanto habitar y resistir en el territorio, bien sea desde la interiorización de la violencia, o actitudes miméticas para sobrevivir; en la medida en que se accede a la lectura e interpretación de estas formas de habitar y resistir, se puede aprender sobre las maneras posibles de propiciar desde los ambientes educativos acciones de transformación cultural.

Son ya varias generaciones en las que la experiencia de la violencia se va repitiendo y alimentando con nuevos recuerdos esa memoria histórica, de manera que la expectativa cada vez se vincula más al mismo panorama de la violencia como algo que, al estar desde la actualización del pasado como un presente continuo, se proyecta como ineludible en cualquier futuro.

En los relatos de maestros y miembros de la comunidad, tanto niños como adultos, el miedo se constituye en el *locus* desde donde se afirma y construye el discurso, siendo así su territorio de enunciación; es decir, en el miedo los sujetos anclan la identidad que actúa como soporte de las interacciones que validan las redes simbólicas que configuran la cultura que da sentido a la praxis social.

¹El presente texto forma parte de los resultados de la investigación “Ambientes Educativos de escuelas en zonas de conflicto armado” desarrollada en el departamento del Putumayo, sur de Colombia, entre 2009 y 2011

² Profesor Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Magister en Educación y Desarrollo Comunitario

Memorias invisibles, los maestros y las escuelas en medio del conflicto armado

Apelar a los relatos de los niños, los maestros y la comunidad con el propósito de que desde la reconstrucción de la memoria se pueda hacer una aproximación a la forma como se han ido naturalizando la experiencia de socialización en medio del conflicto armado, implica enfrentar las dificultades de la memoria como fenómeno social que permite significar el pasado reciente.

Ahora bien, la posibilidad que tenemos de acceder al significado de la experiencia está en llevarla del terreno del recuerdo individual al de la memoria colectiva, de la que nosotros también formamos parte en la medida en que como colombianos compartimos de alguna manera elementos presentes en lo narrado, pues como afirma Halbwachs (2002) *“Recurrimos a los testimonios, para fortalecer o para invalidar, pero también para completar lo que sabemos acerca de un acontecimiento del que estamos informados de algún modo, cuando, sin embargo, no conocemos bien muchas de las circunstancias que lo rodean”*; es con los relatos de la experiencia de los otros que se puede hacer la complementación necesaria para dotar de sentido la experiencia del pasado.

La tensión que se da entre la historia como representación del pasado que no está más y la memoria como vínculo que vivifica los significados del pasado en un presente continuo, ya había sido planteada por Michel De Certeau (1993), al afirmar que la historia se mueve en el rompimiento permanente entre el pasado objeto de su trabajo y un presente donde se da su práctica, siendo necesario entonces el buscar una articulación entre ese pasado que es lo vivido y que se constituye en experiencia, y el presente que siempre es pasado reciente y futuro esperado, y es buscando esta articulación que Koselleck (1993) plantea dos categorías históricas a las que define como "Espacio de experiencia" y "Horizonte de Expectativa". Estos dos elementos, la expectativa y la experiencia son constitutivos de la historia reciente y por tanto del conocimiento social que determina la acción en el presente, pues la experiencia es un pasado-presente, donde los acontecimientos que han sido incorporados en el recuerdo se constituyen en la experiencia previa desde donde se percibe, se interactúa, se asignan significados y se interpreta el presente.

Es así como entonces, para los sujetos de las entrevistas lo narrado sobre la violencia no es una representación estática o externa de la realidad, sino la manifestación de su realidad significativa, por tanto se convierte para ellos en la “realidad misma” donde se entrecruzan su pasado y la expectativa de futuro determinando así sus acciones.

Sobre esto Koselleck (1993) afirma que en la experiencia se fusionan tanto la razón como aspectos inconscientes que entran a determinar la expectativa y por tanto la acción, en un proceso que se puede configurar o transmitir por generaciones en una mixtura entre experiencia propia y experiencia ajena. En la medida en que desde la emoción, en términos de Maturana (2001), se define la forma como percibimos, el recuerdo del pasado reciente está mediado por la actitud sensible (emoción) que se genera a partir de la experiencia previa, de tal suerte que tanto la forma como se lee ese pasado y la forma como se asume la expectativa del futuro, hacen que el horizonte de expectativa se concrete en un presente en el que las acciones se actualizan como futuro en la búsqueda de lo que todavía no es, de

lo que está por descubrir para que se convierta en experiencia. El drama está, tal como lo muestra Koselleck, en el hecho de que actualmente hay una brecha creciente entre ese futuro deseado y las necesidades del presente.

El recuerdo se da sobre la experiencia, siempre en la expectativa de la esperanza sobre un futuro deseado, es allí donde se configura esa relación estrecha entre el pasado reciente y el futuro, configurando un conocimiento que incluye tanto aspectos afectivos como aspectos cognitivos, que orientan la conducta y la comunicación de los individuos en el mundo social; con el paso del tiempo, la experiencia va repitiendo y alimentando con nuevos recuerdos esa memoria histórica, de manera que la expectativa cada vez se vincula más a la experiencia de la violencia en el Putumayo como algo que, al estar desde la actualización del pasado como un presente continuo, se proyecta como ineludible en cualquier futuro.

Pero el pasado es algo que los distintos actores, tanto armados como políticos, buscan cooptar para institucionalizar su memoria, lo que hace que se configure como un espacio de pugnas donde se juega el testimoniar y el sobrevivir; esto va más allá del simplemente circular los relatos de las memorias, pues hay una diferencia significativa si lo que finalmente se institucionaliza es una historia de grupos ilegales que se enfrentan violentamente durante más de cuarenta años y donde el Estado es víctima del terrorismo, o en cambio, la historia de un conflicto político cimentado en las tensiones que se generan por los intereses de distintos monopolios y la violencia estructural de la inequidad, la exclusión y la pobreza.

Pero ante esta pugna por la definición del pasado la pregunta es sobre el cómo se va a resolver, reconociendo su importancia en la definición del significado que se asigna al pasado y que es allí desde donde se da su articulación al futuro como posibilidad. *“...el futuro como posibilidad no está adelante, por decirlo así, sino en el lenguaje que en el presente se hace del pasado. El futuro está atrás.”* (Castillejo, 2000, pág. 36)

Molina (2010) citando a Vázquez plantea la inquietud sobre la *“posibilidad de transformar el pasado y recordar el futuro”*, la posibilidad de recordar el futuro depende del cómo se ubica el presente en la línea del tiempo, y en esa medida se puede asumir un futuro-pasado como el ayer desde donde se vislumbraba el futuro, y así se da una memoria del futuro, pero es del futuro que se esperaba, se trata de la memoria de lo que pudo haber sido y que es mediadora del Horizonte de Expectativa del futuro-presente; así como en el Putumayo se encuentra la nostalgia por aquello que se había planeado tener bien fuera en la época de control de la guerrilla y que se perdió con la entrada de los paramilitares, o en la bonanza cocalera que se esfuma con las fumigaciones y la erradicación de cultivos.

El pasado, su significado no los hechos, se puede transformar en la medida en que se establecen diálogos entre las distintas memorias, pero este diálogo en contextos como los generados por el conflicto armado se torna difícil pues como afirma Jelin (2002, pág. 6) lo que se da en realidad es una oposición entre distintas memorias rivales, cada una con sus propios olvidos y silencios dependiendo de su afinidad con la guerrilla o con los paramilitares, o con la cercanía que se ha tenido o no frente a las distintas situaciones de violencia, en una lucha por imponer su versión del pasado

En la búsqueda de las distintas memorias históricas sobre la violencia que entran a determinar las acciones dirigidas a la expectativa, es necesario cruzar los propios recuerdos con los de los otros, pues como afirma Halbwachs (2002)

“la memoria individual no está totalmente aislada y cerrada. Muchas veces, para evocar su propio pasado, un hombre necesita recurrir a los recuerdos de los demás. Se remite a puntos de referencia que existen fuera de él, fijados por la sociedad.”

Además para Ricoeur (1999), la memoria colectiva es un proceso por el cual el individuo no recuerda solo, sino con la ayuda de los recuerdos de otros.

Esto quiere decir entonces, que aquello que consideramos nuestros recuerdos comunes es el resultado de una construcción hecha a partir de relatos que otros han contado y con los que de una u otra forma nos identificamos; la memoria colectiva así constituida se refuerza bien sea por conmemoraciones o por la difusión que se hace en los medios de comunicación. Un ejemplo de ello es la imagen del comandante liberal Teofilo Rojas, alias “Chispas”, que para la mayoría fue un despiadado bandolero de la violencia de los años 50 tal como lo difundió la prensa oficial, olvidando la “república independiente” que con su reforma agraria mantuvo en el departamento del Huila hasta comienzos de los años 60 cuando el ejército le dio de baja, o la mitificación de Efraín González ya sea como bandolero sanguinario o como guerrillero invencible, o el olvido de la traición y asesinato de Guadalupe Salcedo por parte del gobierno luego de la desmovilización de las guerrillas del llano.

Cuando se encuentran tensiones o divergencias entre los relatos que aportan los sujetos o las comunidades, y la información publicada, incluso por la academia, y difundida por los medios de comunicación expositores de una “historia oficial”, hay que considerar que se está ante una pugna entre dos mecanismos de atribución de sentido al pasado, uno que es producido en la vida cotidiana desde el dialogo de diversas memorias individuales y posibilita asignar significado a los acontecimientos configurando así una memoria colectiva, y otro, la representación pública que se llega a establecer como memoria dominante que en tanto versión oficial se fija a la historia. Esto lleva a plantear, siguiendo a Martín Baró (1990) que es necesario trabajar en la recuperación de la memoria histórica, pues en las difíciles condiciones de la cotidianidad, las población se ve obligada a vivir permanentemente en la inmediatez de un presente continuo, un aquí y ahora sin un antes ni después, acorde a un discurso que impone una realidad naturalizada y ahistórica, que debe ser así aceptada.

Así, el proceso intencionado para vencer e imponer una lectura oficializada del pasado, implica una producción y manipulación de la información que busca convencer sobre la realidad que se muestra alterando de esta manera los sistemas de simbolización de las experiencias del pasado y de las interacciones cotidianas, generando dependencia, individualización, pasividad e indiferencia social; sobre la pasividad Martín Baró afirma que esta le permite al régimen político el control y el ejercicio de la fuerza y la represión sin que peligre su autoridad pues “...*La pasividad del súbdito es garantía de permanencia para el amo...*”.

Según el planteamiento de Jesús Ibañez (1985, pág. 2) la pasividad se da en el desvanecimiento del Convencido por la identificación con su vencedor, dado que no es conciente de su condición de vencido-dominado al darle a éste la razón legitimando así la posición a que es sometido, y por el contrario el imperativo del Vencido es que siempre está en posibilidad de revolverse contra el vencedor.

Correspondientemente, se encontraron en las comunidades educativas que se visitaron en el Putumayo memorias Convencidas que asumen como verdad oficial e incuestionable lo que dicen los medios de comunicación e interpretando desde allí el pasado y el presente, aceptando la justificación de las muertes como por ejemplo en el caso de dos maestros asesinados en La Hormiga y que según los noticieros fue un crimen pasional, o lo que se dijo aceptando las razones para la represión violenta de la policía a las marchas cocaleras que según informaron los medios estaba promovida e infiltrada por la guerrilla, o las afirmaciones donde la violencia ya quedó en el pasado porque ahora todo el departamento está seguro y en calma pues ya no salen noticias tan malas como antes; pero también se encontraron las Vencidas, es decir en rebelión permanentemente frente a esas imágenes impuestas, y recuperando la memoria de los dos maestros como los organizadores de trabajo en las comunidades de las veredas a pesar de las amenazas, la memoria de las marchas cocaleras como una reivindicación que les permitió organizarse y negociar con el gobierno para que éste se comprometiera a suspender las fumigaciones y desarrollara programas de sustitución de cultivos, o la memoria de una violencia presente y permanentemente actualizada con combates, asesinatos, desalojos, nuevas fumigaciones e intensos operativos de erradicación manual.

La memoria dominante siempre deberá ser desafiada, y en ello de acuerdo a Vázquez citado por Molina (2010, pág. 70)

“...la memoria a través de historias de vida constituye una forma de resistirse a la unificación social a través de sus leyes, de sus procedimientos, dado que se centra en la recuperación de experiencias subjetivas en un marco simbólico específico, y no sólo de acontecimientos tipificados en lógicas de discurso institucionalizadas.”

El papel que pueden jugar las interpretaciones hechas desde los recuerdos particulares en los relatos de maestros y niños de las escuelas del Putumayo evidencia la conformación de diversas memorias colectivas en esas comunidades.

Lo que se hace evidente en dicha confrontación es que no solo hay diferencias en la interpretación de los hechos, de manera que se le altera a las personas el significado de su experiencia, sino que al amparo de la impunidad y el silencio de los medios de comunicación hay olvidos explícitos que se imponen tal como lo plantea Ricoeur (1999); olvidos evasivos, en *“la mala fe, que consiste en una estrategia de evitación motivada por la oscura voluntad de no informarse, de no investigar el mal cometido en el entorno del ciudadano”* como en el caso de *“los falsos positivos del ejército”* de los que se oye hablar, pero la mayoría se niega a documentarse sobre ello y prefiere ignorarlo olvidándolo; de igual forma se encuentran olvidos activos e intencionales en la forma como se archiva y oficializa la historia.

Para Ricoeur el olvido es una acción involuntaria regida por la economía emocional del Yo Ideal, de forma que se olvida algo porque eso ya no es necesario para la construcción de la identidad o se olvida algo desde un régimen de economía moral o política; en última instancia es un problema de utilidad o inconveniencia de la historia, más que de fidelidad o de verdad, pues en la medida en que un recuerdo no es adecuado a la economía de la imagen ideal del grupo cohesionado en un propósito común, este recuerdo es relegado al olvido como opción para lograr bien sea la conclusión de un duelo, o la coherencia con el sentido esperado.

La dificultad para la coherencia se da en la medida en que existen recuerdos que implican culpa o vergüenza, y que muchas veces se manifiestan en aquellos silencios que se corresponden a lo que Passerini (2000) en los estudios sobre la memoria del fascismo en Italia, ha denominado “silencios colectivos” en un proceso de autocensura colectiva frente al recuerdo de una acción o una época sancionada socialmente como vergonzante, y por tanto el imperativo de la imagen ideal requiere de su trámite, bien sea que se trate de haber dado información o colaborado con un actor armado, no haber ayudado a un herido, tener un cultivo de coca, un laboratorio o ser raspachín³; las tensiones que generan estos recuerdos afectan tanto a los sujetos como a la comunidad porque tienen un efecto disgregador al generar por una parte a la exclusión de aquellos que son así señalados y por otra hacer visible la debilidad de la imagen ideal.

Ricoeur plantea que en última instancia es un problema de utilidad o inconveniencia de la memoria frente a la historia más que de fidelidad o de verdad, pues se trata es de fidelidad a un interés determinado y de verdad para el colectivo que así lo acuerda, lo que nos lleva a plantearnos apoyados en esa valoración moral, la pregunta por cuál memoria deseamos incorporar a la narrativa histórica, cuál será entonces el pasado recordado luego de este tránsito, y qué es lo que se decide olvidar.

Son olvidos activos e intencionales en los que además los medios de comunicación y la academia misma buscan incidir en la forma como se archiva y oficializa la historia; así, el proceso de recordar o de archivar está compuesto por articulaciones de la experiencia donde se conectan la vivencia, la existencia, y lo sensorial, en “*una serie de operaciones conceptuales y políticas por medio de las cuales se autoriza, se domicializa –en coordenadas espaciales y temporales-, se consigna, se codifica y se nombra el pasado en cuanto tal.*” (Castillejo, 2000, pág. 41), y por tanto se establece una relación estrecha entre el pasado como vivencia y la identidad que desde allí se configura, de tal suerte que cuando a alguien se le despoja de aquello que reconoce como su pasado, también se le niega su identidad.

Jelin al abordar la dinámica de la acción intencionada por borrar una memoria afirma

“Hay un primer tipo de olvido profundo, llamémoslo <definitivo>, que corresponde a la borradura de hechos y procesos del pasado, producidos en el propio devenir histórico. La paradoja es que si esta supresión total es exitosa, su mismo éxito impide su comprobación. A menudo, sin embargo

³Se denomina raspachin a aquellos que trabajan en la cosecha de la hoja de coca.

pasados que parecían olvidados <definitivamente> reaparecen y cobran nueva vigencia” (2002, pág. 29)

Es así como en el Putumayo a pesar del olvido impuesto por el miedo, las memorias comienzan a encontrar válvulas de escape y emergen las historias de las masacres, las fosas comunes y las escuelas de descuartizamiento. En un proceso de tensión permanente la memoria y el olvido forman una pareja indisoluble que Augé (1998) define como: “*La memoria es una forma esculpida por el olvido como el perfil de la orilla por el mar*”.

Siguiendo a Le Breton (2007), el silencio carece por sí mismo de significación, y se dota de ésta según las políticas de su uso: de consentimiento y complicidad, mutismo con la intención de ocultar, de indiferencia, como acción de oposición, o como manifestación de censura. Así, en los relatos por ejemplo, los silencios no tienen un único significado, encontrándose asociados a la experiencia singular en el momento del que se habla, como cuando se pregunta por lo vivido durante los combates y unos guardan silencio por lo doloroso del recuerdo y otros porque no lo han vivido o no le dan importancia, cuando se siente como un momento opresivo antes de evocar al niño que murió ametrallado en la escuela, o cuando no se nombra al “sapo” o al hablar de “ellos” o de “los otros” sin nombrarlos como guerrilleros o paramilitares igual que no se nombra al diablo para que no aparezca, o simplemente porque uno no es considerado interlocutor válido para que lo escuche.

En los relatos de los maestros y de los miembros de la comunidad, tanto niños como adultos, el miedo se constituye en el *locus* desde donde se afirma y construye el discurso, siendo así su territorio de enunciación; es decir que en el miedo los sujetos anclan la identidad que actúa como soporte de las interacciones que validan las redes simbólicas que configuran la cultura que da sentido a la praxis social.

Hay dos tipos de miedo, cuando se conoce la amenaza, se sabe que ese perro muerde, que ese campo está minado, que ellos son los de la masacre, o como en el caso del maestro de una de las sedes al que la guerrilla le dijo “*profe no vaya a dejar salir los niños porque estamos acá abajo, el ejército está en la loma y puede haber combate*”; pero también está el miedo que se siente sin conocer precisamente la amenaza, como cuando se entra a un cuarto oscuro, o se está en un sitio presintiendo, o con el rumor de que algo puede llegar a pasar, tal como ocurrió durante la realización de las entrevistas en una escuela y al llegar dos desconocidos en una moto, los maestros y los miembros de la comunidad cambiaron el tema de conversación y su actitud corporal pues según dijeron luego, desconocido en moto a la fija es “para”.

De igual manera, en las referencias al espacio físico, por ejemplo, en el caso de las escuelas y de las veredas, los lugares tienen nombres a los que se asigna un significado sin que este sea necesariamente explícito, pero que al encontrarse articulado a las experiencias vividas y relatadas y cruzadas por el miedo, tanto las palabras como los silencios muestran las características, uso y memoria de las interacciones que allí se dan, como en el caso de la comunidad en una escuela de Puerto Asís donde los niños hacen referencia a la casa de habitación del maestro dentro de la escuela, aludiendo a los soldados que allí murieron en un combate, hecho del que no nos enteramos sino luego de seis meses de estar visitando la

comunidad y del que el nuevo maestro posesionado ese año no tenía conocimiento, o cuando en una comunidad se evita hablar de “la cumbre” y lo que allí pasó, por ser el sitio donde “los otros” emboscaron y mataron a muchos soldados (EL TIEMPO, 2005), lo que luego provocó las acciones de respuesta del ejército, entre las que tiempo después está el bombardeo y destrucción de la escuela, hecho que fue narrado por la directora y una maestra pero luego omitido por la comunidad cuando se realizó una entrevista colectiva.

A fin de cuentas la memoria, como un acto de decisión implica el asumir las consecuencias de recordar u olvidar, es decir que de acuerdo al significado que se asigna, se decide que contenidos olvidar y cuales recordar “*En esta elección es donde se inscribe la ética de la memoria y sus consecuencias políticas*” (Bello Reguera, 2005, pág. 61), y de esta manera se encuentran los relatos de los niños, los maestros y las comunidades de las escuelas en el Putumayo con aquello que deciden y se permiten recordar; con la noción de olvido se encuentran también los silencios que como acto voluntario determinado, bien sea por economía moral, preservación de imagen o bien una economía emocional para evitar el sufrimiento, relegan algunos hechos como en el caso del maestro que finalmente nunca hablo de lo que ya otras personas habían contado que le ocurrió cuando los paramilitares lo amarraron a la cerca de la escuela.

Las escuelas que desarrollan su cotidianidad en medio de un contexto signado por las distintas manifestaciones del conflicto armado, se enfrentan a un proceso de naturalización que se da en la medida en que las violencias se han mantenido como una realidad presente a lo largo del tiempo, incluso durante varias generaciones; se pueden ver referencias de esta permanencia en el tiempo en ejemplos como la violencia partidista de la década de los años 30 en el departamento de Santander cuando alentados por los sacerdotes estudiantes de escuelas participaban en acciones contra los liberales (Tello, 1934), en la situación de las escuelas adaptadas para la guerra y las condiciones que enfrentaban estudiantes y maestros durante La Violencia en los años 50 (Guzman Campos, Fals Borda, & Umaña Luna, 1962); ello hace que el conflicto armado, reconocido o no, se haya constituido en un marco fundamental de referencia para estas comunidades y escuelas, donde se llega a considerar que dada su permanencia, la guerra no solo es algo natural, sino incluso inevitable.

Esta naturalización lleva a que difícilmente haya sorpresa por los combates, las noticias de las emboscadas, las masacres o los atentados; en los relatos es frecuente el encontrar este tipo de naturalizaciones, y así tal como lo refería una maestra que lleva ya muchos años en la zona “...*hasta el día de hoy yo no he mirado nada fuera de lo normal, de acuerdo con los violentos, lo que si se escucha por ahí uno que otro muerto, pero no he vivido nada de eso, simplemente cuando dicen de que mataron a tal o cual persona en una u otra de las veredas, pero no más...*” (el subrayado es mío), de manera que se asume una “normalidad” en la que las acciones que ejecutan “los violentos”, bien sea que se trate de combates o asesinatos selectivos, forman parte de una cotidianidad donde la violencia de alguna manera es aceptada en tanto se dan argumentos justificatorios que delegan en las víctimas la responsabilidad de lo sucedido; este distanciamiento permite una sensación de seguridad a pesar de miedo y son solamente eventos como el combate que afecta directamente, o las masacres que tocan a la comunidad donde está la escuela, los que rompen la normalidad y desde el horror aproximan el miedo a la posibilidad de convertirse en víctima.

Cuando el conflicto armado se ve como una presencia inevitable, pero ajena en tanto se considera que se está al margen, se encuentran muchas veces acciones de naturalización en las que se manifiestan mecanismos de adaptación como los de aquellas personas que incluso llegan a ajustar el horario de las clases, sus agendas o sus comportamientos para que no se afecte su actividad cotidiana “...uno con eso se vuelve como conchudo, pero lo otro es que los niños tienen la información porque ellos a veces decían profe a tal hora se van a agarrar.....entonces uno decía si es a las 10 no se puede trabajar, entonces mejor los despachaba o los regresaba para evitar cualquier cosa, pero cuando el combate iba a ser por ahí a la 12, trabajábamos hasta las 11 y los mandábamos para las casas”, también por ejemplo, como el maestro del Valle de Guamuéz que durante la época de la ofensiva paramilitar cambió la hora de sus recorridos en moto por la carretera para evitar el contratiempo y riesgo de los retenes que ellos hacían, manifestando incluso que la situación la veía solo como una contingencia más donde el temor era el llegar tarde a la escuela o que le quitaran la moto, pues él “no debía nada” y a los que mataban “por algo sería”.

Esta última afirmación es muy frecuente y se trata de un mecanismo de atribución de significado a los hechos, de manera que se puedan dotar de sentido haciendo comprensible la experiencia; son nociones mitigantes que tienen como propósito integrar experiencias potencialmente dolorosas, pero al hacerlo, esta integración naturaliza un código cognitivamente ambivalente (Jimeno, 2001); se trata de un discurso que neutraliza la cercanía de la muerte al asumir que es un problema de esos “otros” esencialmente culpables de algo, de forma que se les asigna una categoría (profesor, informante, sapo, colaborador, delincuente, etc.) que se ha investido de un sentido en medio de ese texto social que es la violencia (Castillejo, 2000).

De esta manera, la responsabilidad de lo sucedido recae en la víctima, ya que algo debe haber hecho para motivar la acción de los victimarios y así, si lo mataron algo habrá hecho, si la violaron fue porque ella lo provocó, o como llegó a afirmarlo en los medios de comunicación una senadora de la República frente a la violencia contra las mujeres “...si me pegó fue porque yo me la gané...” (El Espectador, 2011); la dimensión simbólica desde donde se establecen estos significados, lleva a que la amenaza se distancie al asignarle una causa que además parece posibilitar el que se prevean acciones para evitarla, y aunque el miedo no se suprime si se logra disminuir a niveles manejables tanto por el sujeto como por las comunidades, pero sin embargo con el miedo viene aparejada la prevención y la desconfianza, constituyéndose en obstáculo para la afirmación de vínculos sociales pues se hace imposible la comunicación veraz y efectiva, así como el establecimiento de acuerdos.

Tomar en consideración este universo simbólico hace que las aproximaciones a la violencia, desde unas pretendidas condiciones objetivas, sean incompletas y reduccionistas, así se hace necesario indagar el campo de las representaciones mentales que se configuran en y desde los actos de violencia, y por tanto la dimensión simbólica de los fenómenos asociados a estas experiencias; fenómenos que en un contexto de violencia permanente se retroalimentan hasta el punto de naturalizar estos significados.

Por tanto, las violencias asociadas a la experiencia del conflicto armado, van más allá de la acción de las armas, se encuentran también el terror y la crueldad que cumplen la función de actualizar permanentemente la violencia, profundizándola de manera que ya no

solamente afecta la dimensión física del cuerpo agredido, sino que afecta su espacio vital, aquel que se configura desde las significaciones y le da sentido a la existencia.

De esta manera, *“leer la violencia es leer las connotaciones simbólicas de los actos...”* (Castillejo, 2000), pero no solamente los actos violentos que se encuentran asociados al conflicto armado, sino también las respuestas mismas que se generan en la experiencia, que a fuerza de ser constante, bien sea por la recurrencia de los hechos o por el miedo a que se den, termina generando acostumbamiento, *“...llegaron los paramilitares, eso fue lo peor que pasó por acá, pero igual... toca estar y uno ha aprendido a convivir con todo eso”*, pero es un proceso que no solamente se da en quienes siempre han vivido en la zona, sino también en aquellos venidos de otras regiones, y que poco a poco han ido habituándose y naturalizando la presencia del conflicto armado.

No se trata entonces de ver el acostumbamiento como un hecho en sí mismo, sino lo que significa en tanto mecanismo de adaptación y sobrevivencia frente a experiencias violentas continuas o secuenciales (Beristain, 1999), como en el caso de un maestro que llegó hace ya un tiempo al Bajo Putumayo: *“llegamos acá y pues esperábamos encontrarnos con la violencia que nos habían contado... pues decían que eso eran disparos, que muertos a cada rato... llegamos con ese miedo porque la verdad no conocíamos el Putumayo, ni Puerto Asís y la verdad nos encontramos con una vereda tranquila ... pues la verdad no ha habido tanta violencia, si se escucha aquí en este sitio, acá en la vereda no, pero para allá si se escuchan cada rato bombas, disparos y esas cosas, pero acá todos son como calmados con eso, hay una cosa o sea que eso viene ya como de la familia misma, no, ellos ya se acostumbran a escuchar eso y que el día en que lo vuelven a escuchar ya es como si fuera normal... ya es como cotidiano escuchar eso... nosotros que veníamos de fuera si nos asustábamos y todo eso, pero ya como la gente nos acostumbró y entonces... eso se lo pasan a los niños les enseñan que aprendan a ser como duros, como fríos ante esa situación.”*

Estas situaciones “normalizadas” entran a configurar el entorno de socialización cotidiano de los niños, ya sea en la familia o en la escuela, de manera que tal como se plantea en los enunciados del interaccionismo simbólico, los significados que se asignan no son el resultado de una experiencia solipscista, sino que se aprende de y con otros a leer el mundo. *“...la familia toma... cuando mataron a alguien y ah bueno lo mataron! ...entonces los niños están ahí y de pronto miran... entonces no, si los mataron por algo será... entonces los enseñan a ser inconscientes ante la situación, no les explican por qué pasaron las cosas... y no, pues ya son personas que cogen esas cosas como normal”*.

Al igual que los adultos, los niños ya están habituados a escuchar hablar de los muertos así como a oír las bombas o los disparos *“los niños decían “no sería que fueron a botar un muerto por allá en el río”... y... ellos tienen la idea del caso que si escuchan un tiro eso es muerte y dan con esa psicosis suena un tiro y ya es efectivo”*; pero no hay que olvidar que *“la guerra no es la misma guerra para todas las personas; ni siquiera lo es para todos los que constituyen una misma de las partes contendientes”* (Samayoa, 1990, pág. 43), dado que su significado depende del grado de involucramiento o de proximidad de la experiencia *“...Los niños como que se enseñan a escuchar, llegan con el comentario y es como normal, pero a unos les afecta más que todo es que... cuando es gente conocida...”*, la situación de proximidad de la experiencia violenta se aprecia claramente en el caso del

colegio donde asesinaron un maestro y a una maestra, y los estudiantes, incluso luego de varios meses, se encontraban entre dos tensiones emocionales, por una parte momentos de apatía en los que fácilmente si no se conociera el contexto, se podría asumir que lo manifestado era indiferencia, y por otra parte momentos en los que la angustia se canalizaba en un fuerte rechazo a la profesora que llegó a remplazar “...incluso el mismo grupo que ella tuvo que era octavo y en ese entonces... luego que la mataron... me lo entregaron a mí, fue duro el trabajo con los muchachos, por la tristeza y la rebeldía y después llegó la hija de la profe, entonces ella generaba todavía como algo más de conflicto conmigo, pero después ella misma me aceptó y los demás se fueron integrando...”.

El miedo, articulado a los procesos de deshumanización llega a generar actitudes de naturalización que se ven por ejemplo en la cotidiana indicación a los niños de una escuela para no pasar por un terreno que se sabe minado y simplemente adaptar la ruta de llegada, o en la preparación de los niños frente a lo que hay que hacer en caso de que se de un combate junto a la escuela, un niño decía “mire profe cuando hay combate nos tiramos al piso, pero no de cualquier manera... hay que poner las manos bajo el pecho para que la explosión no le de tan duro y tener la boca abierta para que no le reviente los oídos”, o la aparente indiferencia que opera como mecanismo de defensa emocional frente a las experiencias dolorosas, visible en la afirmación de la maestra de una escuela donde un niño murió ametrallado en medio de un combate a mediados del 2010 “...menos mal no era uno de los niños aplicados...”, pues trivializar en la memoria el significado de los hechos le permite distanciarlos.

Sin embargo no basta solamente con recordar, pues el recuerdo por sí solo no trasciende el culto a los hechos en sí mismos, “...Nada se puede hacer con un hecho. Nada, salvo dotarlo de sentido...” (González, 2005, pág. 307), aunque la memoria como acción intencionada para dotar de sentido aquello que se recuerda plantea otro problema metodológico, y es que la trama de las acciones y las conductas humanas, así como su interpretación se centra mayoritariamente en juicios morales, “...lo cual compromete la objetividad o verdad objetiva del discurso histórico. Éste nunca es imparcial, el discurso de nadie, sino discurso de alguien en particular o en singular: discurso de una parte implicada emocionalmente, valorativamente en la construcción de su significado, cuya trama incluye la valoración moral mediante un juicio explícito o implícito” (Bello Reguera, 2005, pág. 58).

No hay un solo análisis así como no hay una sola memoria, ya Jelin (2002) nos recordaba que “la memoria contra el olvido o contra el silencio esconde lo que en realidad es una oposición entre distintas memorias rivales, cada una de ellas con sus propios olvidos”

Finalmente, es tanto el tiempo que en el país se ha vivido en medio de la violencia armada, que se puede llegar a afirmar que casi todas las personas son portadoras de un relato de algo que han vivido, o bien les han transmitido oralmente en sus núcleos sociales y familiares, lo que se refuerza con conmemoraciones como las del Bogotazo y el asesinato de Jorge Eliecer Gaitán, o aniversarios como el de la masacre de las bananeras, la toma del Palacio de Justicia, masacres como la de Machuca, El Salado, Trujillo, El Placer o la del Tigre, o en sus representaciones estetizadas desde la literatura, la plástica, el cine y la música.

La violencia así interiorizada se manifiesta de múltiples formas, incluso en lo que algunos autores han denominado una forma “tropelera” de hacer política, en la convicción arraigada de que la única forma de resolver cualquier conflicto es eliminando física o simbólicamente al otro, en la desconfianza generalizada y casi paranoide bajo el argumento de “no dar papaya”; se puede afirmar entonces que la socialización mediada por una memoria signada por la violencia, genera en los sujetos lo que Martín Baró (1990) denomina patrones de deshumanización y que llevan al enquistamiento de significados violentos en la cultura, alterando de esta manera la posible articulación entre la experiencia y la expectativa pues aunque el futuro deseable es opuesto a la violencia, los relatos dadas sus características llegan a generar una apabullante sensación de continuidad desde donde se termina asumiendo la presencia de la violencia como algo inevitable.

BIBLIOGRAFÍA

- Augé, M. (1998). *Las formas del olvido*. Barcelona: Gedisa.
- Bello Reguera, G. (2005). Memoria e historia, un enfoque ético político. En M. Ferraz, *Repensar la Historia de la Educación* (págs. 52-81). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Beristain, C. M. (1999). *Reconstruir el tejido social. Un enfoque crítico de la ayuda humanitaria*. Barcelona: Icaria.
- Castillejo, A. (2000). *Poética de lo otro, Antropología de la guerra, la soledad y el exilio interno en Colombia*. Bogotá: Colciencias-Icanh.
- De Certeau, M. (1993). *La escritura de la historia*. México: Universidad Iberoamericana, Departamento de historia.
- El Espectador. (10 de agosto de 2011). *La mujeres fregamos mucho, dijo la senadora Rendon*. Recuperado el octubre de 2011, de ELESPECTADOR.COM:
<http://www.elespectador.com/noticias/politica/articulo-290919-mujeres-fregamos-mucho-dijo-senadora-rendon-caso-bolillo>
- EL TIEMPO. (26 de junio de 2005). *Muertos 19 militares en ataque de FARC*. Recuperado el noviembre de 2012, de EL TIEMPO.COM:
<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1625851>
- González, M. L. (2005). Pedagogía y memoria. En M. Ferraz, *Repensar la Historia de la Educación* (págs. 283-312). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Guzman Campos, G., Fals Borda, O., & Umaña Luna, E. (1962). *La Violencia en Colombia* (Vol. I). Bogotá: Tercer Mundo.

- Halbwachs, M. (2002). *La memoria colectiva*. (I. Sancho, Trad.) Zaragoza: Prensas universitarias de Zaragoza.
- Ibañez, J. (1985). *Del algoritmo al sujeto*. Madrid: Siglo XXI editores.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Jimeno, M. (2001). *Cultura y violencia*. Recuperado el Noviembre de 2010, de REPIDISCA: <http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&src=google&base=REPIDISCA&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=33187&indexSearch=ID>
- Koselleck, R. (1993). *Futuro Pasado: Para una semántica de los tiempos históricos*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Le Breton, D. (2007). *El silencio, aproximaciones*. Madrid: Ediciones Sequitur.
- Lira, E. (2010). *Memoria y convivencia democrática: políticas de olvido y memoria*. San José C.R.: FLACSO.
- Martín Baró, I. (1990). *Psicología social de la guerra*. San Salvador: UCA.
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en Educación y Política* (10 ed.). Santiago de Chile: Dolmen.
- Molina Valencia, N. (Agosto de 2010). Reconstrucción de la memoria en historias de vida. Efectos políticos y terapéuticos. *Revista de estudios Sociales*(36), 64-75.
- Passerini, L. (2000). La juventud, metáfora del cambio social: dos debates sobre los jóvenes en la Italia fascista y en los EEUU durante los años cincuenta. En G. Levi, & J. C. Schmitt, *Historia de los Jóvenes* (Vol. II). Madrid: Taurus.
- Ricoeur, P. (1999). *La lectura del tiempo pasado: Memoria y olvido*. Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.
- Samayoa, J. (1990). Guerra u deshumanización, una perspectiva psicosocial. En I. Martín-Baró, *Psicología social de la guerra* (págs. 41-65). San Salvador: UCA.
- Tello, S. (1934). *Sangre y Sotanas, garcia Rovira al desnudo*. Armenia: VIGIG.