



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Educadora de educadores

2016

LAS BATALLAS DEL RECUERDO
Literatura, Memoria y Género en la Escuela

KAREN MILENA SANGUINO GUERRERO

MARÍA CAMILA CASTILLO RIVERA

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Comunitaria
con énfasis en Derechos Humanos

Bogotá

2016

1:



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Educadora de educadores

LAS BATALLAS DEL RECUERDO
LITERATURA, MEMORIA Y GÉNERO EN LA ESCUELA

MARÍA CAMILA CASTILLO RIVERA
KAREN MILENA SANGUINO GUERRERO

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Educación
Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos

Director

Fernando Gonzáles Santos

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Comunitaria con
énfasis en Derechos Humanos
Bogotá
2016

DEDICADO A:

A las nuevas generaciones de mujeres valientes, intrépidas y rebeldes que con su voz gritan nuestro lugar en busca de una nueva era para todas.


AGRADECIMIENTOS

A nuestras familias, que con su respaldo absoluto permitieron este importante logro.

A nuestras amigas Andrea Sarmiento, Jeimmy Hernández, Laura Rodríguez, Catalina Hoyos y todas las demás compañeras de lucha con quienes crecimos y nos construimos en el hermoso pero difícil camino del feminismo.

A cada una de nuestras maestras y maestros que con su sabiduría cultivaron en nosotras la semilla del conocimiento y la crítica.

A nuestro tutor y amigo Fernando González Santos por creer en nosotras, por debatir y reflexionar junto a nosotras, por su apoyo incondicional, por motivarnos en el camino de la investigación y la literatura con sus importantes enseñanzas, por compartirnos su amplia experiencia y por dejarse contagiar de lo que somos.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 143	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	LAS BATALLAS DEL RECUERDO: LITERATURA, MEMORIA Y GÉNERO EN LA ESCUELA
Autor(es)	Castillo Rivera, María Camila; Sanguino Guerrero, Karen Milena
Director	Fernando González Santos
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016 P. 142
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	CONFLICTO, CREACIÓN ARTÍSTICA, GÉNERO, HISTORIA, LECTURA, LITERATURA, MEMORIA COLECTIVA, MUJERES, OBRA, VÍCTIMAS.

2. Descripción
<p>El trabajo pretende abordar la influencia de los lugares de género en procesos de lectura y producción de memoria colectiva en la escuela a partir de novelas históricas o testimoniales que narran hechos de la historia colombiana desde mediados del siglo XX hacia el presente, con historias singulares de víctimas del conflicto colombiano.</p> <p>Para dar cuenta del proceso pedagógico e investigativo, el trabajo comienza por la descripción del proyecto: <i>La literatura como universo simbólico de la memoria</i>, en el que se realizó la investigación. Dicho proyecto tuvo lugar como prueba piloto, durante el 2015 en el Instituto Pedagógico Nacional, vinculando a maestras, maestros y estudiantes del Instituto y de la Universidad Pedagógica Nacional. En el proyecto se seleccionan cinco novelas que desde sus personajes representan la voz de víctimas del conflicto en dicho periodo.</p>

El análisis de la lectura, profundiza en dos de las obras trabajadas en el proyecto. Durante esta etapa la inquietud giró en torno a qué permitió la lectura y cómo en términos pedagógicos se dio la misma, partiendo de varias experiencias de lectura al interior del colegio y fuera de él, para conocer diferentes interpretaciones de las obras. De igual manera, adquiere especial importancia la influencia del género en las interpretaciones de tales obras literarias y los lugares de identificación que producen las/os lectoras/es, teniendo en cuenta que mediante las obras se refleja entre varias cosas, la forma diferenciada en que mujeres y hombres viven en medio del conflicto.

La escuela resulta un escenario determinante para la construcción de nuevas generaciones consientes y críticas del conflicto que por más de medio siglo ha padecido el país. Esto se muestra en la etapa siguiente a la lectura de las obras, en la que se logró activar la memoria de las víctimas del conflicto en cada lector y lectora. Quienes tenían la idea de estar lejanas/os al conflicto, pudieron sentirlo mediante las obras que leyeron, dejaron de ver a las víctimas como seres ajenos y las pudieron ver como pares, como las personas que fueron o que son. Ello al mismo tiempo impulso grandes deseos de hacer algo frente al conflicto, de contagiar al resto con la memoria que en colectivo se estaba construyendo del conflicto, de asumir papeles activos en la lucha por la paz, por la justicia o por la transformación.

Así, el trabajo culmina con la creación artística por parte de estudiantes que decidieron materializar su deseo de transformación por medio del arte, rescatando los relatos que ahora conocían de hechos históricos que marcaron el país. En dichas creaciones, fue clave el liderazgo de las estudiantes quienes además de dar cuenta de su propia experiencia, lograron visibilizar la voz de las mujeres en sus obras.

3. Fuentes

Para este trabajo, usamos como referentes primarios las entrevistas realizadas a estudiantes y docentes del Instituto Pedagógico nacional, entre otras charlas informales, diarios de campo, etnografías. Para los referentes teóricos, quisimos encontrar aquellas/os autoras/es que dieran cuenta de la relación entre literatura, género y memoria, para analizar las novelas históricas y testimoniales. Las principales fueron:

- Novela: *Vivir sin los otros. Los desaparecidos del Palacio de Justicia*. Fernando González Santos
- Novela: *Los Ejércitos*. Evelio Rosero
- BARTHES, R. (2008). *Sobre la lectura*. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales Universidad Nacional del Rosario. Programa y unidades de redacción 1. Rosario, Argentina. <http://www.fcpolit.unr.edu.ar/programa/2008/06/01/sobre-la-lectura-roland-barthes/>
- BATAILLE, G. (1988). *La felicidad, el erotismo y la literatura Ensayos 1944-1961*. Córdoba. Adriana Hidalgo editora S.A.
- ERLI, A. (2012) *Memoria colectiva y culturas del recuerdo*. Bogotá: Universidad de los Andes. Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Lenguajes y Estudios Socioculturales, Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales; Ediciones Uniandes,
- JELIN, E. (2012) *Los trabajos de la memoria*. Madrid. Siglo XXI Editores España S.A.
- LERNER, G. (1990) *La creación del patriarcado*. Barcelona. Crítica S.A.
- MARTÍNEZ, T. (1986) *La batalla de las versiones narrativas. Lo imaginario y la historia en la novela de los años setenta*. Argentina. Boletín Cultural y Bibliográfico.
- CORTEZ, P. (2010) *Femenino y masculino: modalidades de ser*. Investigación feminista Epistemología, metodología y representaciones sociales. Universidad Autónoma de México. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades MÉXICO

4. Contenidos

El trabajo cuenta con los aportes teóricos del proyecto “La literatura como universo simbólico de la memoria” por medio de informes y documentos realizados para llevar a cabo dicho proceso, allí el papel de la literatura como mediadora y dispositivo pedagógico será fundamental para activar en las lectoras y lectores un deseo por generar algún tipo de herramienta, formato artístico e incluso acciones que puedan representar las historias de los textos literarios. Teniendo en cuenta esto, el

acercamiento a la literatura para el presente trabajo aquí resumido, se dio por medio de novelas históricas y/o testimoniales, las cuales ejemplificaban el conflicto que aqueja a Colombia hace ya seis décadas. Así este tipo de literatura se convierte en la base no solo del trabajo práctico para llevar a cabo un proceso pedagógico y de construcción de memoria colectiva, sino también como referente analítico que nos arrojó elementos clave como los lugares de género que se han apropiado tras el conjunto de relaciones sociales y la emergencia de nuevas narrativas acerca de la posición o el papel de las mujeres en la sociedad.

Hablar de la literatura será la primera reflexión descrita, allí se involucra una descripción de la experiencia de lectura; ese momento inicial al encontrarse con las novelas, y al no encontrarse, dado que la lectura puede estar mediada por un rechazo o una obligación que principalmente ocurre en la escuela; en esta investigación encontramos que el deseo por leer superara al factor del rechazo. Esto proporciona un terreno ganado para encontrar las diferentes percepciones que surgen al leer, primero ubicando las novelas mismas en un lugar ya descrito de género entre otras cosas y luego reconociendo nuestras experiencias por medio de las sensaciones que nacen durante la lectura. Ello además involucra sentidos históricos que conectan los recuerdos individuales con los colectivos, motivando a la reconstrucción de los relatos particulares, en especial de las mujeres con las memorias que se reinventan en el presente a partir de esta reconstrucción.

Este análisis es fundamental en el proceso pedagógico, porque en medio de ello, las y los estudiantes luego de leer y hablar sobre su experiencia de lectura, estarán motivadas/os para pasar a una etapa de creación, donde la literatura se traslada a otros formatos artísticos, lo cual desde un universo de signos se hace posible la representación de las novelas en dibujos, videos, maquetas, entre otras, las cuales fueron mostradas a modo de galería en el Festival de la Memoria; evento que hace parte de la investigación, porque reúne la relación que arriba se menciona entre literatura, género y memoria.

De esta manera, los contenidos fundamentales de este trabajo retoman el recorrido entre la lectura, la socialización y la creación para dar cuenta de cómo la construcción humana del género, que nos pone socialmente en lugares diferenciados a hombres y a mujeres, afecta nuestros encuentros con otras/os en medio de experiencias de lectura de obras literarias, que al mismo tiempo dan muestra de ello en su contenido: Cómo esa división de la que somos víctimas penetra las formas de ser y estar en el mundo, las formas de interpretarlo y de sentirnos en él, pasando por lo más íntimo de cada una/o, reflejado en nuestro encuentro con la literatura.

Se destaca a partir de ese encuentro la producción de la memoria en la escuela a través de la literatura, denotando los significados que emergen cuando se activa colectivamente, siendo la literatura la protagonista fundamental. La novela histórica o testimonial teje una serie de hechos por medio de la imaginación y la *ficcionalidad*, no obstante, parte de investigaciones históricas y culturales sobre los rasgos más apremiantes del pasado social y político que se hacen verosímiles e impactantes por medio de los artificios literarios. Para develar este propósito fue necesario darle un significado a la memoria desde la literatura y no aislada de ella.

Finalmente analizamos que a las mujeres se les ha negado la posibilidad de contar la historia, incluso la de sí mismas, lo cual ubica el recuerdo en una relación con los otros y no con ellas, sin embargo la etapa de creación, es decir donde estudiantes representaban las novelas por medio de obras artísticas da cuenta de nuevos lugares de identificación con la historia y con la construcción colectiva de la memoria, esta etapa será fundamental para encontrar diferentes narrativas ahora desde las mujeres, en este caso desde las estudiantes que participaron del proyecto.

5. Metodología

Las formas de interpretar el mundo y la realidad, están determinadas por varios elementos y categorías entre las que el género resulta siendo de las importantes. Teniendo en cuenta lo anterior, Epistemológica y metodológicamente el trabajo se ubica desde el feminismo, evidenciando que las formas en que se lee, se investiga, se produce memoria o conocimiento, están fuertemente ligadas al género, no porque sea parte de la naturaleza, sino por la construcción social e histórica. En esa medida, las herramientas de investigación, los criterios de análisis y la recolección de información privilegiaron todo lo que apuntara a develar la asimetría entre los géneros y en especial cobro mayor importancia la voz de las mujeres, incluyendo la de sus autoras. Esto último también tiene que ver con el reconocimiento de las subjetividades y los intereses de las investigadoras en la construcción del conocimiento, en consonancia con la investigación feminista, en ningún momento se pretendió mostrar la neutralidad que exigen paradigmas androcéntricos en los que se niega el lugar subjetivo de quien produce conocimiento científico.

6. Conclusiones

La verdad de un hecho y de la historia misma se puede contar e interpretar de muchas maneras diferentes que privilegian unos u otros aspectos. Contada desde el arte, en este caso la literatura, permitió privilegiar los relatos que generalmente otras fuentes discriminan: los de las personas afectadas, que, desde sus lugares, emociones, pensamientos y experiencias, construyen una cara del pasado que oficialmente no se muestra, pero que la literatura en este caso reconstruye por medio de universos ficticios que terminan siendo un claro reflejo de la vida real.

La lectura de las obras permitió que tanto hombres como mujeres, nos encontráramos con lo más profundo y humano de hechos que ya conocíamos como algo histórico, generando en cada quien, nuevos deseos individuales y colectivos de conocer, cuestionar y transformar desde lo más íntimo. Ello en este caso se dio también gracias a la labor pedagógica de docentes que transmitieron deseo y amor por la lectura, al tiempo que acompañaban con sus saberes el camino de esa experiencia de descubrimiento por la que pasaron las/os estudiantes.

Procesos que vinculen la memoria con los contenidos académicos de la escuela, aportan nuevos cuestionamientos frente a la relación escuela sociedad, y frente a los criterios construcción de saberes en este contexto. Ello también permite que se den nuevas dinámicas pedagógicas en las que las relaciones en la escuela toman un nuevo sentido, ya no desde lugares antagónicos, sino todas/os como parte de la sociedad, como influyentes en la realidad.

La experiencia de lectura, las emociones que las obras literarias provocan y las creaciones artísticas que se presentaron en el Festival de la Memoria realizado en el IPN, se vieron fuertemente influidas por el lugar de género de cada lector o lectora, y por las dinámicas reflexionar alrededor de dicho lugar. Más que lectoras o lectores, las personas que participaron en el proyecto, terminan siendo activadoras de memoria histórica y colectiva del conflicto. Lo cual demostró que este proceso en el que se activó la memoria de los hechos del Palacio de Justicia y de los vejámenes que en muchas regiones del país ocurren, no solo se escuchan la voz de las víctimas de dichos hechos, sino que además permite que quienes no estuvimos allí, conozcamos y divulguemos sus relatos mezclados con los propios, en lo cual las mujeres asumieron un papel activo y protagónico.

Sin duda, proyectos como *La literatura como universo simbólico de la memoria*, se tornan necesarios para la construcción de nuevas generaciones que no se queden inmóviles con la injusticia y que cumplan un papel activo en la superación del conflicto y transformación de la sociedad. Sumado a ello, es clave que estas propuestas contemplen el enfoque de género que para nada es ajeno al conflicto, a la escuela y a la memoria, y que al contrario hace parte fundamental para construir nuevos caminos, no solo dentro del conflicto, sino de la sociedad en general.

Elaborado por:	María Camila Castillo Rivera y Karen Sanguino Guerrero
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	09	06	2016
--	----	----	------

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	13
CAPÍTULO I.....	23
SOBRE LA EXPERIENCIA DE LEER NOVELAS HISTÓRICAS O TESTIMONIALES QUE REPRESENTAN EL CONFLICTO COLOMBIANO	23
LO ESENCIAL EN LA LITERATURA Y LA LECTURA.....	25
SOBRE EL RECHAZO A LA LECTURA	27
MEDIACIONES Y MEDIADORAS/ES DE LECTURA.....	29
LA LECTURA ENTRE EL GÉNERO, LA INTIMIDAD Y LA SOLEDAD.....	37
TRASCENDENCIA DE LAS EXPERIENCIAS DE LECTURA A INTIMIDADES Y DESEOS COLECTIVOS DE TRANSFORMACIÓN	51
CAPÍTULO II.....	59
LA LITERATURA PRODUCE MEMORIA: ENTRE EL DESEO DE RECUERDO Y EL PRESENTE DEL PASADO.....	59
UN ENCUENTRO AFORTUNADO: LITERATURA Y MEMORIA	62
NOS COMPONEMOS DE RECUERDOS... ..	69
LA LITERATURA REELABORA LOS HECHOS QUE PASAN A SER MEMORADOS.	86
LA LITERATURA NOS ACOMPAÑA EN EL DEBER DE HACER MEMORIA.	93
MUJERES PROTAGONISTAS.....	97
CAPÍTULO III	102
LA RUTA DE LA LITERATURA COMO DESEO: LA OBRA, LA CREACIÓN Y EL ENCUENTRO	103
LA PRIMERA EXPRESIÓN DEL DESEO.....	104
EL CAMINO DEL APRENDIZAJE: SE MATERIALIZA EL DESEO.....	122
UN ENCUENTRO MONUMENTAL.....	134
CONSIDERACIONES FINALES	139
BIBLIOGRAFÍA	141

INTRODUCCIÓN

La literatura como universo simbólico de la memoria, fue el proyecto que, durante el año 2015, abrió paso a una experiencia pedagógica de lectura, construcción colectiva de memoria y creación artística en el Instituto Pedagógico Nacional (IPN). La propuesta, apoyada por el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (CIUP) y realizada por un conjunto de maestros y estudiantes de la Facultad de Educación y del IPN, Comenzó por la selección de cinco novelas históricas alrededor del conflicto armado interno que ha padecido el país: *El olvido que seremos* (Héctor Abad Faciolince), *Abraham entre bandidos* (Tomás González), *El gato y la madeja perdida* (Francisco Montaña), *Vivir sin los otros* (Fernando González Santos) y *Los ejércitos* (Evelio Rosero). En dichas obras se representan hechos que vivieron víctimas de la guerra en Colombia desde los años 50 hasta nuestros días. A partir de ello, se logró incorporar al colegio en la reflexión sobre memoria y conflicto desde el lenguaje literario.

El proyecto tuvo como propósito abordar el conflicto colombiano desde la narrativa y su relación con la escuela, reconociendo que, en el actual contexto del proceso de paz, la memoria representa un aspecto importante para la formación de nuevas generaciones.

En ese orden de ideas La literatura como universo simbólico de la memoria sugiere el acercamiento a una línea curricular sobre memoria en la educación media, a partir del abordaje de la novela histórica o testimonial. Pretendiendo abrir la perspectiva del conflicto desde historias singulares que representan el habitar de un país afectado por la guerra, las novelas revelan lo más humano en medio del conflicto, sin perseguir validez o aprobación desde criterios atados a los cánones racionales o tecnológicos de modernidad, y que sin imponer una idea de verdad u objetividad, muestran lo ocurrido desde los ojos de quienes lo vivieron. Aquí, los autores del proyecto señalan que: «el lenguaje literario se presenta como una mediación de la experiencia pedagógica en las prácticas educativas de derechos humanos» (Proyecto CIUP, 2015).

Cuando el grupo de estudiantes de la Universidad llegó a participar en el proyecto, algunas/os estudiantes y maestras/os que ya estaban leyendo las obras habían propuesto un *Festival de la Memoria* en el colegio, en el que las/os estudiantes después de leer una o varias de las cinco novelas, se disponían a elaborar y presentar obras artísticas con base en lo que la lectura pudo haber generado y la reflexión sobre los efectos del conflicto armado.

En el festival las/os estudiantes tendrían la oportunidad de recrear sus propias interpretaciones, para lo cual se plantearon algunos formatos estéticos: texto literario, videos, medios electrónicos y artes plásticas. Para llevar a cabo la propuesta del festival, desde el equipo coordinador del proyecto, se acordaron tres puntos clave: 1. Sesiones de tertulias, discusiones y reflexiones en las que estudiantes, maestras/os e invitadas/os, comparten sus experiencias con las obras, aclaran inquietudes y generan reflexiones. 2. Labor en el aula, en la que las/os docentes que decidieron participar en el proyecto,

abordan los textos desde sus áreas con sus propias estrategias. 3. Asesoría artística y acompañamiento técnico en la elaboración de los proyectos para el festival.

Para tal fin, el proyecto contaba con un equipo coordinador del que hacían parte 4 investigadores investigadores/as principales, un equipo de docentes del colegio, estudiantes practicantes de la universidad, 2 monitoras/es y 2 especialistas en artes visuales y artes plásticas.

Inicialmente el proyecto tuvo una inesperada acogida en el colegio por parte de las/os estudiantes. Durante el primer mes comenzaron a leer las novelas de manera autónoma, sin que ello tuviera que ver directamente con alguna materia o nota académica. Los libros en la biblioteca del colegio se agotaron en cuestión de días. Hubo principalmente dos obras que llamaron la atención: *Vivir sin los otros* y *El olvido que seremos*. Mientras llegaban a participar del proceso pedagógico nuevas/os docentes, a quienes formalmente se les haría la invitación de participar en él, las/os estudiantes continuaban con su experiencia de lectura por su propia cuenta. Así que cuando las/os docentes decidieron impulsar la propuesta desde sus áreas, ya muchas y muchos habían terminado de leer por lo menos uno de los textos y algunas/os dos o tres.

La manera de vincular formalmente a estudiantes del IPN, fue mediante la adhesión paulatina de profesoras y profesores de diferentes áreas, quienes tomaron la decisión de hacer parte del proyecto. Las/os docentes decidían con cuáles de las cinco obras trabajar y cómo hacerlo. Inicialmente se vincularon docentes de lengua castellana, artes y ciencias sociales, quienes quisieron relacionar los contenidos de su enseñanza con los de las novelas.

En simultáneo se realizaron tertulias, charlas y encuentros en los que participamos practicantes, profesoras, profesores y estudiantes de las dos instituciones (IPN y UPN). Ello permitió el intercambio de experiencias de lectura, reflexiones, inquietudes y propuestas para el desarrollo de la estrategia pedagógica. En colectivo fuimos construyendo el camino que seguiría la propuesta.

La primera tertulia en la que participamos fue la de *Vivir sin los otros*. En ella estuvieron la protagonista de la novela, Pilar Navarrete y el autor, Fernando González, quien es también coautor del proyecto junto a la profesora Nylza Offir García. Allí pudimos conocer detalles sobre la construcción del libro y distintas reflexiones alrededor del mismo. La posibilidad de tener cerca a Pilar (Betty en la novela), nos permitió pasar a otro nivel de conexión que inicialmente tuvimos con ella mediante el texto. Pudimos conocer lo que sintió respecto a que su historia fuera conocida y narrada por quienes estábamos allí. Ella nos dio una idea de lo importante que es para las víctimas ser escuchadas, que sus historias no se queden en el olvido y que además no solo sean ellas quienes las narren. Fuimos enterándonos de algunos de los planteamientos iniciales para la construcción de la novela. El autor resaltó la importancia de hacer memoria desde los dramas que no cuentan los archivos jurídicos ni periodísticos. Es decir, ya no desde cifras o versiones puestas a prueba, sino desde las experiencias de las víctimas.

La lectura de las obras y los constantes encuentros para compartir nuestras ideas, convirtieron la propuesta del proyecto en una construcción colectiva. Leer fue el primer paso, pero luego o en simultáneo vienen estos encuentros de reflexión en los que compartimos las sensaciones que nos dejan las obras, que incluso nos llevan a reflexiones

que desbordan la lectura; nos cuestionamos nuestro papel en el conflicto, la actualidad del país y la crudeza de la guerra.

Es importante resaltar que, en estos diálogos, la participación de las/os estudiantes fue completamente autónoma, estaban quienes querían estar, la invitación se extendía a todas/os pero asistían quienes libremente decidían hacerlo. En esa dinámica fueron varias/os las/os estudiantes que se contagiaron, ya no solo querían leer las obras, sino querían saber más sobre el conflicto, buscaban información por otros medios, querían entender lo que a nivel general ha ocurrido en Colombia a lo largo de estos sesenta años de violencia.

Mientras al interior del colegio se desarrollaba el proyecto, los y las docentes tuvieron la oportunidad de compartirlo con otras instituciones, mediante varios eventos. Uno de ellos, *La Instalación* que se diseñó para el Foro Distrital de Educación llevado a cabo el 13 de agosto de 2015 en el IPN. Varias instituciones se inquietaron al ver, no solo la propuesta, sino algunas de las muestras de lo que llevábamos del proceso.

Ver el proyecto desde apreciaciones externas, reafirmó la confianza en él y la necesidad de extenderlo, de tal manera que su impacto llegue incluso a replantear dinámicas escolares que separan a la escuela de la sociedad, a las/os estudiantes del conocimiento, a las/os maestras/os de sus estudiantes o a las/os estudiantes de la realidad. Son este tipo de propuestas las que acarrearán la construcción de nuevas generaciones que se piensen un mundo diferente.

No solo son los estudiantes quienes reflexionan frente a su rol como nueva generación, sino que también las/os maestras/os piensan en otras dinámicas de su quehacer pedagógico, comparten también lo que para ellas/os significó la experiencia de leer estas

obras, se dejan afectar por las novelas y por lo que en el camino va aconteciendo. Ello determina su trabajo en el aula. Tuvimos la oportunidad de acompañar el proyecto en dos cursos de grado noveno con la profesora de Lengua Castellana. También conocimos las experiencias de otras/os docentes en las reuniones de balance que hicimos durante el proceso. En ese aspecto, identificamos diferentes dinámicas y estrategias que las/os docentes estaban aplicando en el aula en aras de mantener el proyecto. Sin embargo, ello se vio un poco afectado porque algunos docentes que inicialmente hacían parte del trabajo pedagógico, fueron reubicados en otros colegios por el Ministerio de Educación.

Cuando llegaron las/os nuevas/os docentes, ya había en el colegio un ambiente de inquietud frente al proceso; algunos estudiantes estaban leyendo porque alguna compañera o compañero les había hablado del proyecto, otros/as, aunque no estuvieran leyendo, sabían a grandes rasgos algo sobre el mismo. Las/os nuevos docentes se percataron de esta dinámica, por lo que varias/os se unieron a la propuesta.

Las experiencias que se dieron en el aula, varían desde lectura grupal en clase con algunos grupos, lectura individual y de libre elección en otros, cartografías con base en los textos y otras que contaremos con más detalle en los siguientes capítulos.

La asesoría artística a los proyectos comenzó con jornadas de muestras de los formatos a los/as estudiantes, por grupos. Al ver lo que podrían hacer, los/as estudiantes se entusiasmaron y empezaron a pensar sus propuestas para el festival. Aunque la asesoría artística se vio estancada por varias cuestiones de logística y otras dinámicas, ello no representó problema para que los/as estudiantes dieran rienda suelta a su creatividad y presentaran sus propias obras en el festival.

Mientras se gestaban las propuestas, el proceso de lectura hacía su trabajo produciendo interesantes reflexiones en medio del ambiente escolar. Se respiraban aires de descubrimientos, críticas y controversias frente a temas concernientes al pasado reciente del país, relacionado con el conflicto. Fue en tal contexto que surgió nuestro interés investigativo, pues abrieron paso a la discusión de género. Por ejemplo, supimos que el 8 de marzo, un grupo de estudiantes presentó un performance alternativo a la celebración oficial del colegio en conmemoración a ese día. Las niñas se encadenaron, y tenían en sus cuerpos palabras que aludían a la violencia de género (puta, perra, mojigata, etc.).

Este hecho generó gran polémica por esos días en la institución. Cuando nosotras llegamos, varias/os estudiantes estaban inquietas/os con el tema de género, y al ver que enunciamos nuestro interés frente al tema se nos acercaban con inquietudes y/o posiciones al respecto. Progresivamente, esos pequeños encuentros se fueron transformando en jornadas de discusión en las que hablábamos de la violencia de género en el colegio, en Colombia y otros países en conflicto, en las novelas que estábamos leyendo y en posibles propuestas que visibilizarían el tema en el marco de la propuesta literaria y pedagógica.

Inicialmente teníamos la intención de limitar la presente investigación a la violencia contra las mujeres por causa del conflicto, pero a medida que el proyecto avanzaba notamos que la lectura de las novelas permitía el análisis de género desde relaciones más cercanas e íntimas en el ámbito de la narrativa literaria, y que además permitían la reflexión de nuestros propios lugares en términos de género y de las personas en medio de la guerra.

Para el *Festival de la Memoria* la, las/os estudiantes presentaron sus creaciones artísticas basadas en la experiencia de lectura y memoria colectiva que se dio en el colegio

durante el proceso. Las obras de las/os estudiantes fueron presentadas en maquetas, fotografías, dibujos, entre otras artes plásticas; videos, ensayos, poemas y demás. La jornada del Festival se alimentó de una gran exposición de los trabajos de todas/os las/os estudiantes que participaron. Estos, acompañados de un ritual que ambientaba la escena con reflexiones que habían emergido durante la experiencia pedagógica, avivaban el sentimiento en común que activó la memoria en todas/os nosotras/os.

Para el cierre teníamos la presencia de víctimas concretas, recreando su dolor en una puesta en escena que se bautizó *Antígona*, con el apoyo del teatro La Candelaria, en la que participaban mujeres a quienes el conflicto les arrebató sus seres queridos y con quienes al finalizar la jornada tuvimos la oportunidad de compartir emociones y vivencias.

Después de este majestuoso evento realizado en el colegio culminamos nuestra experiencia con la asistencia al *Mapping* de Conmemoración de los 30 años de los/as desaparecidos/as del Palacio de Justicia, en la Plaza de Bolívar el día 6 de noviembre de 2015, donde estuvieron estudiantes del IPN e integrantes del equipo base del proyecto, acompañadas/os de sus amigas/os o familiares. Durante este monumental acontecimiento, la memoria que se había construido en el IPN gracias al proyecto, trasciende sus paredes y se une a la manifestación de la Memoria Nacional con movimientos y víctimas de la violencia colombiana.

Así pues, hacer de la literatura el comienzo de una ruta de aprendizaje, como dispositivo pedagógico, pero también como encuentro íntimo individual y colectivo, es hacerla en nuestra experiencia investigativa, el principal componente de un interés académico y político. La literatura hace posible un encuentro con las historias, las convicciones y los

deseos de las personas desde diferentes lugares de identificación con los personajes, en donde la lectora y el lector tienen la posibilidad de entablar una relación o conexión íntima con la lectura y con las personas que en ella se representan, pues a medida que los personajes desnudaban su ser, también develaban los secretos de quienes les leen.

En el presente trabajo hablamos de un tipo de literatura, la que se ejemplifica a través de la llamada novela histórica y testimonial; esta no solo provoca sensaciones y emociones en el acto sencillo de leer, de interiorizar personajes y hacer de sus relatos los nuestros, sino también, evoca el pasado, nos remite a recuerdos de los y las protagonistas de la historia, creando una conexión con los nuestros, lo que ocurre en tanto interiorizamos la lectura y les permitimos adentrarse en nuestros miedos, secretos y verdades, reflejando además, los lugares que nos constituyen para leer, detenernos en ciertos pasajes y sentir los momentos que recrea una novela.

En este sentido, la lectura de la novela histórica, le proporciona a este trabajo el entronque para hablar de memoria y los lugares del género representados en la escuela y en el conflicto nacional. Nos encaminamos a indagar sobre la manera en que el género como “*categoría clave de organización social de los individuos*” (Blázquez, 2012. P.21), influye en la producción de percepciones sobre el conflicto colombiano, mediante el proceso pedagógico de lectura de novelas históricas y creación artística realizado durante el 2015 en el Instituto Pedagógico Nacional (IPN), con el ánimo de hacer aportes significativos a la construcción de propuestas pedagógicas alrededor de la memoria, en diálogo con el tema de género.

Al respecto, adquiere especial importancia la influencia del género en las interpretaciones de tales obras literarias y los lugares de identificación que producen

las/os lectoras/es, teniendo en cuenta que mediante las obras se refleja entre varias cosas, la forma diferenciada en que mujeres y hombres viven en medio de la guerra, pero también cómo el conflicto nos instala en medio del silencio, la indiferencia y la impunidad frente a múltiples formas en que se ejerce la violencia en un contexto de guerra.

CAPÍTULO I

SOBRE LA EXPERIENCIA DE LEER NOVELAS HISTÓRICAS O TESTIMONIALES QUE REPRESENTAN EL CONFLICTO COLOMBIANO

En el presente capítulo indagamos sobre cómo la construcción humana del género, que nos pone socialmente en lugares diferenciados a hombres y a mujeres, afecta nuestros encuentros con otras/os en medio de experiencias de lectura de obras literarias, que al mismo tiempo dan muestra de ello en su contenido: Cómo esa división de la que somos víctimas penetra las formas de ser y estar en el mundo, las formas de interpretarlo y de

sentirnos en él, pasando por lo más íntimo de cada una/o, reflejado en nuestro encuentro con la literatura.

Esto se complejiza aún más porque las obras de las que estamos hablando reflejan dichas relaciones de género en un contexto de guerra (el conflicto armado colombiano); sus lectoras/es, en este caso, aunque indirectamente también se vean afectadas/os por el conflicto, no son directamente víctimas del mismo, a diferencia de los personajes que se representan en las novelas. Con ello decimos que, al mismo tiempo, las obras establecen algún tipo de relación así sea imaginaria entre quienes las leen (estudiantes y docentes) en un contexto relativamente lejano¹ al que se representa en las historias literarias y las víctimas directas de los dramas narrados.

Nos encontramos principalmente ante tres asuntos que la lectura de estas obras permitió: Nuestra relación con las obras entre experiencias de lectura mediadas por labores pedagógicas en el marco del proyecto *La literatura como universo simbólico de la memoria*; la influencia del género como elemento transversal en las obras, las/os lectoras/es y las víctimas en las interpretaciones y experiencias de lectura; la intimidad colectiva que gracias a la conexión que se establece con los personajes de las novelas, genera deseos de afectar la realidad que se empieza a conocer, por medio de *signos* que relacionan la lectura con un pasado y un presente reales.

Para ello, no basta con preguntarse cómo interpretan los hombres o como lo hacen las mujeres, también es necesario hablar de nuestra relación en general con la lectura, qué es la lectura y qué es la literatura. En una experiencia de lectura muchas cosas pueden afectar

¹ Decimos relativamente lejano en términos de espacio y tiempo, pues la mayoría de las/os lectoras/es no presenciaron los hechos que se representan en las novelas, ni ha vivido directamente algo parecido en el contexto urbano en el que actualmente se encuentran.

la interpretación o la misma experiencia; entre estas, está el género, pero no es lo único. Por eso, a lo largo del capítulo intentaremos esbozar algunos elementos respecto a nuestra relación con la lectura específicamente de estas obras, sobre cómo operó la labor pedagógica y nuestro lugar de género allí y, en últimas, a qué dimensión humana nos conduce el acto de leer para poder comprender de una manera diferencial el conflicto.

LO ESENCIAL EN LA LITERATURA Y LA LECTURA.

A la literatura no se le escapa ningún detalle, todo lo que la obra describe, lo que está en el libro, es lo que el autor o la autora tienen para ofrecer al/a lector/a. Quien escribió la obra ya hizo su trabajo decidiendo qué escribir y qué no escribir, el resto es responsabilidad del/a lector/a. La interpretación de la obra no parte del desconocimiento sino de decisiones, de intereses y deseos. La obra completa está al alcance del/a lector/a. No hay límite de espacio, velocidad o tiempo para leer. El hecho de que su contemplación no está limitada, es precisamente lo que permite al/a lector/a tomar decisiones. No podemos pensar que unas páginas del texto no nos interesan si no sabemos de qué se tratan. La obra se nos presenta completa, por eso nuestras decisiones como lectoras/es no son producto de desinformación. Y aunque la sospecha de que el contenido de algunas páginas no nos interesen, nos lleve a la absurda decisión de no leerlas, sigue siendo una decisión. Como también es decisión leer rápido, despacio, pausar, continuar, el lugar (un bus, la casa, un parque, el colegio, etc.). El control de la lectura lo tiene quien lee.

Bataille dice que “*La literatura es lo esencial de la expresión humana*” (Bataille, 1988. P.18), propone que la esencia de un/a escritor/a es su lucha por la libertad y al mismo

tiempo ejercerla, aunque ello incluso lo lleve a amar la muerte. Esto también es la esencia de leer, ejercer la libertad hasta las últimas consecuencias, aunque puedan acarrear vergüenza, voluptuosidad o fatalidad. Es precisamente ello, la libertad (de leer, de reflexionar sobre lo que sentimos o lo que somos, de ignorar o recordar, odiar, amar o desear), la esencia de la lectura.

Nos sorprendemos con nuestros descubrimientos frente a la lectura. Sospechamos que nadie tuvo la misma experiencia, por eso hablamos de descubrimientos. Aunque podríamos establecer algunos elementos en común que la lectura permite en cada lector o lectora, todas las experiencias son únicas. Cada una/o construye su propio universo con lo que lee, cada quien arma un camino de su lectura, un mundo, descubre su propio ser mediante su lectura. Por supuesto, dicha construcción o construcciones de lectura no son ajenas al mundo exterior, a los juicios morales, construcciones sociales que nos constituyen, incluyendo la construcción del género. Como diría Barthes: *“La lectura no desborda la estructura, está sometida a ella, tiene necesidad de ella, la respeta, pero también la pervierte.”* (1976). Cada quien lee con lo que es, con lo que tiene, con lo que le han enseñado, con lo que ha vivido y desde donde está, pero al fin y al cabo es dueño/a de su lectura.

La lectura por sí sola, no impone reglas, pero sí requiere nociones básicas de gramática, deseo de leer y trabajo de interpretar. Nietzsche afirma que: *“Leer no es recibir, consumir, adquirir, leer es trabajar”* (Zuleta, 1982). El trabajo del/a lector/a es lo que permite la construcción de su lectura. Para ello, debe primero escuchar lo que está diciendo el texto. Hay lecturas que como la obra de Nietzsche, requieren del lector un esfuerzo particular, un carácter rumiante que mastique y mastique la lectura las veces que

la relación entre ella y su lector o lectora lo demande, que pase por las facetas que este mismo autor sugiere: Camello, por el trabajo de interpretación; es necesario interpretar lo que el texto está diciendo, no leer algo que no está escrito ni tergiversar lo que el texto dice. León, por el carácter de oposición; confrontar solitario cualquier imposición jerárquica o de deber. Y niño, por el carácter de creación, de olvido, de inocencia, para la construcción de algo nuevo. (Zuleta 1982).

Entender que *Vivir sin los otros*, es una historia de amor truncada por la guerra, o que Ismael Pasos, el protagonista de *Los ejércitos*, es la representación de la humanidad de un hombre común sometido por el conflicto a la incertidumbre, pasa por el valioso trabajo de la interpretación de tales obras. En el trabajo de leer, todo puede afectar la lectura: el contexto del/a lector/a, el momento en el que se lee, el espacio en el que se hace o el ambiente.

SOBRE EL RECHAZO A LA LECTURA

La lectura no hace parte de las costumbres más representativas de nuestra cultura, lo cual definitivamente nos permea. Al respecto Barthes plantea dos de los rechazos a la lectura que utilizaremos para abordar algunos aspectos del proceso en el IPN. El primero:

Es el resultado de todos los constreñimientos sociales o interiorizados gracias a mil intermediarios/as, que convierten a la lectura en un deber, en el que el mismo acto de leer está determinado por una ley: el acto de leer, o, si se puede llamar así, el acto de haber leído, la marca casi ritual de una iniciación (Barthes, 1976. P.4).

Cuando no hay libertad para leer o no leer porque puede haber sanciones o señalamientos sociales por no haber cumplido un deber cultural, educativo o político, como puede llegar a convertirse la lectura, ésta se aleja, se convierte en algo impuesto, obligatorio, deja de ser producto de un deseo, *el deseo de leer*. En ese orden de ideas, veremos cuándo esos intermediarios/as que pueden ser docentes, dinámicas u otros, convierten a la literatura en un deber y cuándo esto al mismo tiempo se convierte en un rechazo. Sin embargo, también veremos cuándo esos elementos o personas intermediarias logran todo lo contrario, logran transmitir el amor por la lectura, el deseo de leer.

El otro rechazo se refiere a la *facticidad* de las bibliotecas:

Si la *facticidad* de la Biblioteca hace fracasar al Deseo de leer es por dos razones.

1.- La Biblioteca, por su propio estatuto, y sea cual fuere su dimensión, es infinita, en la medida en que (por bien concebida que esté) siempre se sitúa más acá o más allá de nuestra demanda: el libro deseado tiene tendencia a no estar nunca en ella, y, sin embargo, se nos propone otro en su lugar: la Biblioteca es el espacio de los sustitutos del deseo; frente a la aventura de leer, ella representa lo real, en la medida en que llama al orden al Deseo (Barthes 1976. P.5).

Así como la biblioteca, la escuela puede desempeñar un rol de ordenadora del deseo, sugiriendo qué es lo que los/as estudiantes de una edad u otra deben leer, a pesar de sus intereses o deseos. Continúa Barthes (1976):

2.- La Biblioteca es un espacio que se visita pero no se habita. En nuestra lengua, de la que, no obstante, se afirma que está bien hecha, debería haber dos palabras diferentes: una para el libro de Biblioteca, otra para el libro-de-casa (pongámosle guiones: se trata de un sintagma autónomo que tiene como referente un objeto

específico); una palabra para el libro-objeto de una duda (hay que devolverlo), otra para el libro-objeto de un deseo o de una necesidad inmediata (sin mediación) (P.5).

La escuela o algunas de las dinámicas que allí se presentan, pueden en ocasiones asemejarse a la biblioteca en tanto que corre el riesgo de como mediadora, convertir un libro objeto de deseo, en un libro-objeto. La escuela puede ser ese lugar de entrada al mundo de la literatura o puede ser el mediador que genere rechazo a ella.

En el desarrollo de este capítulo encontramos ambos casos, matizando aquellos en los que identificamos que el trabajo del mediador, sean docentes, la escuela, las/os compañeras/os o padres/madres, hizo el trabajo de transmitir amor por la lectura.

MEDIACIONES Y MEDIADORAS/ES DE LECTURA

La experiencia en el IPN nos mostró diferentes dinámicas que utilizaron las/os profesoras/es para facilitar y acompañar la lectura de las obras. No todas tuvieron los mismos resultados, la mayoría contribuyó al acercamiento a la lectura, transmitiendo el amor por la misma, pero otras dinámicas obstruyeron dicho acercamiento. Comenzaremos por las últimas para luego dar paso a las que consideramos más significativas en el proceso (las que lograron transmitir amor por la lectura).

La lectura colectiva o grupal de las obras: *El gato y la madeja pérdida* y *Vivir sin los otros* en dos cursos de grado noveno, fue una de las experiencias que a nuestro parecer

no logró el acercamiento a la lectura, hablaremos de ella con el ánimo de aportar al papel de los/as mediadores/as.

Dicho ejercicio se realizó durante un bloque de la clase de Español, una vez a la semana. La dinámica consistía en que la profesora que tenía a cargo la materia, llevaba al aula los libros que había disponibles en la biblioteca para que los estudiantes realizaran la lectura de forma grupal, durante el tiempo determinado por ella. El proyecto simultáneamente se adelantaba en otros cursos, aunque con otras dinámicas, así que los libros nunca eran suficientes para que cada estudiante tuviera un ejemplar. En consecuencia, se decidió que quienes tenían el libro, leyeran en voz alta en turnos rotativos para que los/as que no tenían la obra, escucharan la lectura. Ello con el fin de garantizar la lectura de la novela por parte de todas/os las/os estudiantes, como lo manifiesta la profesora a cargo, diciendo que las obras:

[...] Están para leerlas aquí, porque yo, trabajo para la casa no dejo. Si no hacen una consulta pequeña, menos leer una novela. Entonces yo les dije que les iba a dar tiempo de leer aquí en clase. (Reunión con nuevas/os docentes en el IPN, 07 de Septiembre de 2015).

La profesora quería garantizar y facilitar la lectura de las/os estudiantes dándoles el tiempo para leer en clase, pero no contaba con que ellas/os podrían leer individualmente fuera del aula. Aunque algunos/as de los/as estudiantes ya le habían comentado que conocían algunas de las obras por estudiantes de otros cursos, lo cual podía significar su curiosidad y entusiasmo por el proyecto, ella decide hacerle caso a su experiencia con sus anteriores estudiantes, reduciendo el riesgo que no leyeran.

Las dinámicas pedagógicas pueden poner o no en contradicción el aprendizaje con la diversión. Nunca hay, insistimos, un modelo absoluto, todo está determinado por el contexto educativo. Por eso, sugiere Zuleta, nos prohibieron al Quijote, cuando “es una fiesta y al mismo tiempo el más alto conocimiento”. (Zuleta, 1982).

Recordemos que la literatura, según Georges Bataille, no obedece a algún tipo de utilidad, es la esencia de la expresión humana, y al igual que la esencia de lo humano, es irreductible a la utilidad. No tiene sentido leer literatura buscando utilidad. Para Bataille:

El escritor no puede sino comprometerse en la lucha por la libertad, anunciando esa parte libre de nosotros mismos que no pueden definir fórmulas, sino solamente la emoción y la poesía de obras desgarradoras (BATAILLE, 1988:18).

Sin duda, la literatura aporta pedagógicamente en varios aspectos, de hecho hay literatura con carácter pedagógico. Pero la función de la literatura no es la historia, ni la gramática, aunque haga grandes aportes a ambas disciplinas. La literatura va más allá, si se limita a esas funciones, se opaca su esencia, deja de ser libre, como sucedió con la experiencia de lectura en el aula citada. Hay obras como *Vivir sin los otros*, que de por sí, según su autor, ya tiene un carácter pedagógico que no requiere de mediaciones:

“[...] me parece que la novela es un instrumento pedagógico pensado de antemano, no es algo que se escribe y luego se va pedagogizando, creo que es una tendencia que hay ahora, el cómo hacerlo más fácil. Y la pedagogía se ha quedado a veces allí, en esa idea de un medio fácil para transmitir algo. Entonces la novela a mí me parece que tiene de entrada a la hora de armar, a la hora de diseñar los capítulos, a la hora del proceso de investigación, en el intercambio con los familiares, es cuando ya decidimos concretar esto en un texto literario, y en ella,

de alguna manera mi preocupación es que apenas abran las páginas de este libro no necesitamos ninguna mediación para seguir leyendo, para saber que esta historia llega a un final. Y que después lo pedagógico sea un intercambio de eso que ya de por sí nos conmueve y que está escrito [...]” (Tertulia sobre *Vivir sin los otros*, 17 de Junio de 2015).

Este tipo de libros, en ciertos contextos, puede perder su naturaleza cuando por otros medios se le somete a otro carácter. Al ser obligatoria, quita la posibilidad de deseo de lectura a los/as estudiantes, en la medida en que el deseo pasa a ser secundario, quieran o no, tienen que leer en el aula. Veamos cómo se presentó ello en el siguiente ejemplo:

“Uno de los estudiantes que esta vez tiene un ejemplar de la obra, y que intenta seguir la lectura al ritmo de la profesora, la sesión anterior había sido protagonista de sabotajes y desorden del grupo. A su alrededor, están sus cuatro amigos con los que casi siempre lo vemos. Ninguno de ellos posee el libro, igual que él en la anterior sesión. Ellos, en cambio, tienen una pequeña Tablet con la que al parecer juegan todos por turnos. No evitan hacer ciertos ruidos, lo cual impide la concentración del resto del curso, en especial de él, que aunque por momentos parece concentrado, los volteja a mirar cada tanto. Cuando finalmente parece ignorarlos concentrado en el libro, siente un leve golpe en la espalda. Uno de sus compañeros le había estado pegando estampillas mientras él leía. Dejó de seguir la lectura que en ese momento estaba en el primer párrafo de la página 52, en la que Betty, la protagonista de *Vivir sin los otros*, comienza a sentir junto a sus hijas el temor sobre si la ausencia de Ramiro fuese definitiva. El estudiante pone el libro en el escritorio, se quita la chaqueta y le quita lo que le habían pegado sus

compañeros. Luego intenta retomar la lectura que ya avanzó hasta la página 55, en la que Betty está recordando sus primeros acercamientos sentimentales con Ramiro. Pasando a la siguiente página, el estudiante deja bruscamente el libro en el escritorio y dice a sus compañeros “que pereza esta vaina, solo romance”. Ellos parecían estar burlándose de él todavía por la broma de las estampillas. El estudiante cierra el libro y pide su turno de juego con la Tablet”. (Sesión de lectura en el aula, 6 de Septiembre de 2015).

Como si fuera testigo no solo de la experiencia de este proyecto sino de cualquier experiencia de lectura, Barthes señala que el espacio privado retira del libro toda función de aparentar, que «es indudable que hay un erotismo en la lectura que requiere de un espacio íntimo, de soledad inviolable, incluso de voluptuosidad» (Barthes 1976). Tal vez esa soledad de la que habla Barthes, fue lo que el estudiante necesitó para encontrarse libremente con lo que estaba leyendo. Su rechazo más bien parecía un esfuerzo por resistirse a la intimidad a la que estaba llegando el texto y a la cual pudo haberse conectado de no haber estado acompañado. Ciertamente, la presencia de sus compañeros logró afectar la experiencia que pudo haber tenido con la obra si se hubiese encontrado solo. Parfraseando a Michèle Petit en una de sus investigaciones sobre la relación lectura-juventud, plantea el miedo a la interioridad como el miedo que sobretodo los muchachos padecen de perder su virilidad con el acercamiento a la lectura, un miedo a mostrarse débiles o influidos por la sensibilidad de otra persona. «De hecho, el abandonarse a un texto al dejarse llevar, poseer por las palabras, presupone tal vez para un muchacho la aceptación, la integración de su parte femenina» (Petit, 1999).

El sistema de clasificación sexo/género que sugiere Rubín (1975), prohíbe a los hombres mostrar debilidad, sensibilidad o cualquier elemento asociado con lo femenino, en este caso impidió que el muchacho, se dejara afectar por lo que estaba leyendo, a tal punto que decide abandonar la lectura cuando siente que la misma lo puede poner en una situación de vulnerabilidad o inaceptación por parte de sus amigos y compañeros.

La soledad no es lo único que se requiere para lograr una buena o por lo menos sincera lectura, y tampoco a lo único que afecta es a la intimidad. Tener a sus compañeros molestándolo mientras leía, también le dificultó el desarrollo de las tres facetas ya referidas que propone Nietzsche. Él no ve la importancia de lo que Betty cuenta respecto a su romance con Ramiro, en el conjunto de la obra. Más allá de la vergüenza que le pudo haber generado mostrar interés por escenas románticas frente a sus amigos, él realmente no entendía la necesidad del relato de Betty en esa parte del libro. Lo que al parecer le interesaba, era mantener un lugar en el grupo de sus amigos.

La lectura colectiva en muchos casos resulta lo más acertado en la labor pedagógica; permite debates con la lectura fresca, construcciones en colectivo, reflexiones, entre otras tantas cosas; sin embargo, para las obras que contiene el proyecto, al parecer funcionaron más otras dinámicas que permitieron a las/os lectoras/es otro tipo de conexión. Como muestra de ello, otra maestra que decidió dejar las lecturas a disposición de los estudiantes para que leyeran la que quisieran, siente que incluso ella misma, a partir de su propia experiencia con el proyecto, cuestionó algunos asuntos de su labor docente:

“Las obras han permitido que los niños se identifiquen y marquen una relación diferente con la literatura y con la historia, porque se sienten identificados con lo que leen. A diferencia, a veces, de lo que uno cree que es pertinente para ellos

desde lo disciplinar para que ellos conozcan la historia de Colombia hoy o las ciencias sociales, este texto les permitió a ellos sentirse identificados con la historia y de esa forma tener una aprehensión distinta de ese conocimiento, al sentirse identificados pues lo viven distinto, lo van a recordar distinto y lo van a contar también de otras formas” (Entrevista a Profesora grado 9°, IPN)

El carácter pedagógico de estas novelas va más allá, se trata de lo que contenidos obligatorios de historia o gramática en la escuela no contemplan; en este caso, la experiencia real de personas viviendo las consecuencias de un país en guerra. Su carácter pedagógico se remite a lo que la literatura permite: distintas interpretaciones de hechos históricos desde un *pasado humano* que imaginariamente se dibuja en la obra, abriendo paso a la creación de signos o significados que activan la memoria colectiva de acontecimientos reales, ubicando al/a lector/a no solo en un lugar distanciado o contemplativo, sino como parte de eso que está conociendo.

Zuleta plantea que no hay un código común previo entre el autor o la autora y quien lee, sino que hay un código que el texto produce y es cuestión del/a lector/a descifrarlo (Zuleta, 1982). Sin embargo, no es solo descifrar el código del que habla Zuleta, también es construirlo. Dicha construcción es única en cada lector o lectora. Es decir, no solo es el texto el que produce el código, es un trabajo fusionado entre el texto y quien lee. Sin duda, parte del trabajo de quien lee es recibir lo que el texto ofrece para la construcción del código que le da sentido a la lectura, la otra parte es completar el código, terminarlo, imprimirle un sello propio. La obra solo se hará lectura si alguien la lee; por sí sola, no es suficiente, requiere de un/a lector/a que a su manera la interprete y le dé sentido. Ese es

precisamente el trabajo del/a lector/a. Al respecto, Fernando González en la tertulia que se hizo en el colegio alrededor de su libro (Vivir sin los otros) dijo lo siguiente:

“Siempre creo que la experiencia del escritor es igual de importante a la experiencia del lector. Me parece que hay siempre un intercambio y es un intercambio en torno, en este caso, a un hecho de memoria. Esta versión que construimos nosotros casi siempre sucede que hay otras versiones, hay muchísimas más versiones, porque cada quien estaba allí o, si no vivía en ese momento le han contado muchas cosas de lo que sucedió el 6 y 7 de noviembre del 85; es un espacio de la memoria que después de 20 tantos años se vino a hablar de este tema” (Tertulia, 17 de Junio de 2015).

El interesante trabajo que exigen estas dos acciones pasa por varios momentos que requiere de elementos como tomar la decisión de leer, de dejarse afectar, rumiar, repetir su lectura si es necesario, escoger un lugar que le permita comodidad para hacerlo, abandonar prejuicios, hacer críticas o establecer contradicciones y crear. Para ello es importante el papel de mediadores/as que sugiere Michelè Petit (en este caso docentes) «no solo para iniciar a la lectura o revelar un deseo de leer, resulta primordial el papel de un iniciador a los libros. También para acompañar, más adelante durante el recorrido» (1999. P. 172.). La labor que la docente asumió invitando a los/as estudiantes a leer, no se quedó allí, continuó en el acompañamiento de sus lecturas, manteniendo la transmisión del deseo por conocer lo desconocido, por entenderlo, por dejarse afectar, lo que en esencia tiene la literatura.

Parafraseando a Zuleta, seguramente a Cervantes no le interesó si estaba escribiendo correctamente, lo que hizo fue “escribir soberanamente, con las más ocultas fibras de su

ser.” (Zuleta 1982). Así también es como hay que leer, con lo más íntimo y secreto de nuestro ser. Eso fue lo que transmitieron las mediadoras y mediadores de la lectura en este caso, lograron mantener y mostrarnos la esencia de la literatura y especialmente de estas obras. De esa manera la literatura cobro un sentido más profundo, tomando en cuenta que las obras que se escogieron tienen que ver con la humanidad de las víctimas del conflicto armado en Colombia. No porque brinden información sobre la guerra, sino porque nos muestra a las personas que han vivido el conflicto directamente, porque nos permite sentir la guerra, indignarnos frente a ella, nos muestra que también somos víctimas, conocemos a estas personas, nos conocemos a nosotras/os mismas/os.

Por eso lo que más llama nuestra atención es lo que pudo lograr la conexión con estas obras, de quienes tuvimos la libertad de leer, al punto de escudriñar lo más oculto, incluso lo que nos llegó a avergonzar a cada una/o de nosotras/os. Logramos descubrir lo que no éramos frente a otros/as, lo que éramos en soledad. Retomando la cita de Barthes «es indudable que hay un erotismo en la lectura que requiere de un espacio íntimo, de soledad inviolable, incluso de voluptuosidad» (Barthes 1976).

LA LECTURA ENTRE EL GÉNERO, LA INTIMIDAD Y LA SOLEDAD.

Probablemente la soledad, personal o colectiva, permitió a varias lectoras y lectores de *Vivir sin los otros*, sentir el rencor de Ramiro hacia sus verdugos por haberlo sometido a una humillante vergüenza que lo obligaba a querer que la experiencia de ser torturado quedará en secreto. Incluso, pudimos apreciar la injusta culpabilidad que Ramiro sentía

de lo que le estaba pasando por no saber nada, por haber estado en el lugar y el momento equivocado o por no convencer a los agresores de su inocencia, como se relata hacia el final de la obra:

La primera vez que le acercaron los cables eléctricos pensó que a su cuerpo lo partía un rayo. Le preguntaban nuevamente por nombres, por direcciones, por municiones. Ni siquiera alcanzó a darse cuenta que ya comenzaba a odiar la vida, la humanidad, el universo entero. Una pesadilla de la que solo ansiaba salir para poder respirar y de la que si llegase a despertar dedicaría el resto de sus días a olvidarla. Por eso Ramiro tampoco supo que ese odio era simplemente una ilusión, un sentimiento inútil que se refundía en la frontera entre la fe y el delirio, donde ya era imposible creer que se trataba de no desfallecer. El sinsentido de esta lucha se reducía a no sentir. Pero era inevitable dejar de llorar y era imposible no hacerlo ante sus torturadores. Maldecía darse cuenta que las extremidades estuvieran deshaciéndose, mientras sus pasiones alocadas se revolvían adentro. Mostrarse débil y cobarde frente a los hombres que lo estaban destruyendo era algo que jamás hubiera podido perdonar. Jamás les perdonaría el haber sido expuesto a la vergüenza, no a la vergüenza pública, sino a la vergüenza íntima, la del corazón herido que ha perdido su propia dignidad.”
(Fragmento de *Vivir sin los otros*. P.162-163)

La exposición de los recónditos pensamientos del personaje, logran ubicar al/a lector/a en sus zapatos, transmitiendo la gama de sentimientos que describe. Quien lee siente lo que Ramiro relata como si lo estuviera viviendo en carne propia, es capaz de conectarse con los/as desaparecidos/as del Palacio de Justicia mediante Ramiro. Sentir lo que

sintieron esas personas, evoca una sensación de impotencia, ya no desde el lugar de Ramiro, sino como testigos de un crimen que estamos presenciando en una realidad imaginaria que es reflejo de un pasado real. Los signos que se construyen en la experiencia de lectura, logran una conexión mística, si se quiere, entre el/a lector/a y una víctima real, que ya no existe, pero que de alguna manera nace de nuevo en cada lector/a. Se construye una intimidad colectiva no solo entre un/a lector/a y la obra, sino entre varios/as lectores/as, pues la intimidad de Ramiro, se vuelve la intimidad de las personas que lo conocen.

Es de observar que tanto lectoras como lectores del libro se conectaron con las emociones de Ramiro en medio de su tortura. Sin embargo, se desataron tensiones de género en el compartir de las diferentes experiencias. Para muchos lectores, fue aterrador el momento que pasó Ramiro antes de morir, porque su dignidad como hombre fue reducida a un humillante sometimiento que lo llevo a preferir la muerte. En palabras de uno de los lectores fue lo siguiente:

“Como hombre, sentí la impotencia que de pronto sintió él. La impotencia de que otro ser humano que de pronto puede llegar a ser menor que uno en fuerza, en intelecto, en pensamiento, mucho inferior a uno, y que simplemente porque está en manada o armado, se siente fuerte. Me sentí como si una jauría de animales me estuviera subyugando, sentí rabia de no poderles dar duro... digo como hombre porque eso da vergüenza, yo no me imagino qué más tuvo que hacer este tipo para que no lo mataran, someterse como un perrito, llorarles, moverles la cola, no sé. Pero eso es algo que nadie quisiera contar, yo creo que ahí no salen muchas cosas

que él tuvo que pasar. Fue tan sometido que lo mejor en ese momento, era que lo mataran” (Charla informal con un lector).

En este lector podemos observar la indignación que siente al pensar que alguien inferior a él, lo somete, incluso podríamos inferir que le da terror ser alguien inferior. Siente impotencia por no poder mostrar la fuerza que posee para liberarse de la situación. Siente que nadie puede saber que su tenacidad fue insuficiente para salvarse, que aunque no fuera culpable de su situación, le da vergüenza de no ser lo que siempre mostró, un hombre inquebrantable, capaz de enfrentarse a quien sea, orgulloso, viril. Salvador Cruz Sierra sugiere que:

La experiencia de la intimidad va más allá de la inmediatez de la confidencialidad y externalización de sentimientos, pues vista como una relación social implica un vínculo intersubjetivo que conforma un sentido de tiempo y espacio real o simbólico de unión consigo o con otros (NÓESIS. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, 2010:134)

La intimidad, entendida como la manifestación de pensamientos o sentimientos que demuestran lo que una persona realmente es, se torna problemática, en tanto puede afectar la estética construida de sí mismo ante sujetos que lo rodean. El traicionar dicha estética construida ante los/as demás, es precisamente lo que produce *vergüenza*. Tanto en el lector como en el personaje se evidencia la *vergüenza* ante la posibilidad de que otras/os vean que en un momento así la masculinidad de la que se enorgullece se ausenta. A ambos, la situación les arrebató su dignidad masculina.

El género como organizador social, asigna roles y estéticas exclusivos para cada individuo de acuerdo a su sexo, para el caso de los hombres, se centra en el poder, la

fortaleza, el control, la razón, la virilidad. Elementos como la impotencia, la debilidad, la emocionalidad se relacionan más con los imaginarios de lo femenino, por ende para ellos demostrar que también experimentar estos, es equivalente a contradecir lo que se supone que por naturaleza tienen que ser.

En el caso de las mujeres, una de las lectoras compara el sufrimiento de Ramiro con lo que puede sentir una mujer víctima de violación que cree que es culpable de lo que le hicieron, pero además le da vergüenza haber sido sometida a tan humillante acto. Ella fue capaz de sentir el relato de Ramiro traduciendo sus sentimientos a situaciones más cercanas a ella, a las que tal vez se siente más vulnerable:

“Yo pienso que eso que sintió Ramiro fue parecido a lo que siente una mujer violada. Es una humillación que avergüenza a la víctima, que la puede llevar a ser cómplice de sus verdugos por querer guardar el secreto de su humillación para conservar un poquito de dignidad. Así como lo peor que le puede pasar a una mujer es una violación, a Ramiro le pasó esto” (Charla informal sobre *Vivir sin los otros*, 29 de Octubre de 2015).

Aquí el tema de la dignidad ya no se centra en la inferioridad, sino en la virtud, en el pudor. Una violación para una mujer, significa perder el honor que se supone debemos mantener, socialmente significa perder la dignidad femenina. En ese sentido, Patricia Cortez plantea que «lo que era virtud se convierte en una exigencia social y moral hacia las mujeres, principalmente en el mundo occidental» (Cortez. 2010:118).

Esta comparación nos permite ver precisamente la influencia de los lugares desde los que se lee, en este caso de género. A pesar de que entre ambas experiencias se encontraron apreciaciones en común, las diferencias se tornaron gracias al lugar de género de cada

quien, pues los temores de los que la lectora fue presa fueron, en este caso, ajenos a los de él y viceversa. Debido a su experiencia y el lugar de género construyeron su experiencia de lectura.

Cabe anotar que la literatura nos mostró las diferentes representaciones de nuestro ser de acuerdo al fondo de la imagen del espejo que nos puso la realidad ficticia de la lectura. Pudimos entender que cualquiera de quienes leímos puede verse en la situación de Ramiro, cualquiera puede estar sometido/a a esas emociones, seguramente porque lo que sintió Ramiro hace parte de lo más humano, aunque se quiera ocultar. Leer es también auto descubrirnos mediante la intimidad de otros/as, sentir que los sentimientos más secretos de otra persona también pueden ser los nuestros.

Para continuar con el análisis de los lugares de género desde donde se lee, tomamos ahora algunas experiencias alrededor de la lectura de *Los ejércitos*, una obra en la que uno de los habitantes de un pueblo colombiano azotado por el conflicto revela la intimidad de sus pensamientos, sus deseos y sus miedos en medio del mismo. Hubo varias experiencias encontradas, de las cuales la mayoría tuvo que ver con el asunto de género. No solo se fueron revelando las intimidades de Ismael, el protagonista de la novela, sino las de las personas que leímos. Logramos incluso reflexionar alrededor de nuestros propios deseos, preguntarnos por qué nos identificábamos o no con los deseos del personaje, por qué éste nos evocó tantas sensaciones.

Uno de los lectores de esta obra manifiesta que alcanzó a sentir excitación con el relato de Ismael, observando a su vecina desnuda de varias maneras, sintiendo que ella lo seduce como lo relatan las páginas 34 y 35 de la novela:

*La asecho desde aquí: sin apoyar la espalda en la silla, las rodillas juntas pero las pantorrillas separadas, se despoja lentísima de las sandalias, las sacude del polvo, con rara delicadeza inclina su cuerpo todavía más: descubre su cuello como una espiga [...] mientras la noche fulgura alrededor y yo levanto mi taza y finjo que bebo café: Geraldina desnuda la mañana anterior, se presenta esta noche vestida: Un vaporoso vestido lila la desnuda de otra manera, o la desnuda más si se quiere; me redime vestida o con su desnudez, si esta desnuda su otra desnudez, el último entreveramiento de su sexo, ojalá su pliegue más recóndito al abrirse al caminar, toda la danza en la espalda, el corazón batiendo en su pecho, el alma en las nalgas que se repasan, no pido otra cosa a la vida, sino esta posibilidad, ver a esta mujer sin que sepa que la miro, pero verla[...] Toda ella es el más íntimo deseo porque yo la mire, la admire al igual que la miran, la admiran los demás, los mucho más jóvenes que yo, los más niños –sí, se grita ella, y yo la escucho, desea que la miren, la admiren, la persigan, la atrapen, la vuelquen, la muerdan y la laman, la maten, la revivan y la maten por generaciones.(Fragmento de *Los ejércitos*. P. 34).*

Este lector afirma que sintió ganas de saber más sobre estas escenas, que así como Ismael observa a su vecina, él también ha observado a algunas mujeres, imaginándolas desnudas: “Yo quería seguir leyendo esto en mi casa, quería que describiera más a la mujer” (Charla informal con lector. 18 de Marzo). Ello no es algo de lo que se enorgullezca, de hecho afirma que así como Ismael, siempre lo disimula, lo sabe y lo siente, pero no lo dice, no lo demuestra, también insinúa sus pensamientos como algo generalizado en las personas de su mismo sexo:

“Eso pasa, uno siempre mira a las mujeres que le gustan así, lo que pasa es que uno no lo dice, pero hay mujeres que provocan eso” (Charla informal sobre los ejércitos. 18 de Marzo de 2016).

El personaje y el lector, revelan sus concepciones estéticas frente a las mujeres y su feminidad. Ambos asumen un rol de observadores de las mujeres, las piensan como seres que pueden llegar a sugerir eso, para ser observadas u admiradas. Las palabras de Norma Mogrovejo nos aclaran el análisis:

La generización de la identidad masculina o femenina es parte del dispositivo de regulación del poder y que posiciona a uno de los cuerpos e identidades al servicio del otro, así la femineidad es construida, desde la masculinidad para su servicio y dominio (MOGROVEJO, enero de 2013).

Casualmente, a las mismas dos páginas se refirió una de las lectoras, pero no expresando las mismas sensaciones de picardía y complicidad que se notaron en el lector, sino con indignación frente al hecho de que Ismael creyera que Geraldina deseaba que la mirara, y, aún más, no entiende cómo sugiere que ella quiere que la muerdan, la vuelquen y la maten:

“Me parece absurdo y ridículo que este tipo piense que ella lo que quiere es que la mire y no entiendo por qué dice que quiere que la maten y todo eso... ¿acaso él quisiera eso?” (Charla informal sobre el libro, 27 de Marzo de 2016)

Con la primera, se evidencia un lugar de identificación con el personaje del profesor; el lector establece similitudes de sus experiencias con lo describe el personaje, declara que también ha sido presa de los mismos pensamientos. En cambio, la lectora rechaza al personaje, no siente sus pensamientos comunes o cercanos a ella, más bien le parece

descabellado lo que siente el personaje. En otro sentido, sugiere que la mujer no tiene intención en seducirlo, como si para Geraldina también fueran absurdos los pensamientos del profesor, de manera que también encontró un lugar de identificación pero desde otro personaje.

Esto evidencia dos maneras distintas de interpretar el mismo texto, ambas influidas por lo que constituye a sus lectores, en términos de género. Al respecto, Patricia Cortez plantea:

La sexualidad como diferencia no sólo se ubica en los genitales de hombres y mujeres, sino que atraviesa todo el cuerpo, incluyendo el pensamiento, que es una función del mismo. Con ello se quiere decir que pensar es una acción que se realiza desde un estar siendo mujer u hombre, según la sociedad que nos corresponda (Cortez, 2010:119).

La forma de relacionarnos con el mundo y de estar en él, está determinada por el lugar en que nos ponen las categorías que sugiere Norma Blázquez como organizadoras sociales de los individuos: género, raza, etnia, clase, edad y preferencia sexual (Blázquez, 2010). Ello junto con nuestras experiencias, criterios e ideas, lo que no se aleja de lo anterior, sino que establece la manera en que leemos la realidad y producimos conocimientos o percepciones.

Pudimos ver cómo incluso los imaginarios y la estética que se tiene alrededor de las personas de determinado sexo son en ocasiones distintas entre los mismos. Por ejemplo, frente a Ismael, los hombres con los que tuvimos la oportunidad de charlar sobre su experiencia con esta lectura lo concibieron como un hombre común y corriente, en

ningún momento pensaron que se trataba de algún perverso u obsesionado con el cuerpo femenino, para ellos, él era un tipo normal. En cambio, para algunas lectoras, incluyéndonos, el personaje representa lo contrario, **un tipo que piensa como un violador**, que suponemos no es la generalidad. Más que hablar desde el juicio o la crítica, se trata de la percepción.

Al respecto, descubrimos cosas impactantes, teniendo en cuenta que somos mujeres y que también tuvimos percepciones propias. Principalmente nos impactan dos cosas: descubrir por medio de este personaje la manera en que el común del colectivo masculino nos observa a las mujeres dentro de lo que para ellos es normal, y las contradicciones y descubrimientos íntimos de nosotras mismas a los que nos llevó el libro.

El registro más dicente que tenemos respecto al primer asunto que nos impactó, fue el siguiente:

“Debo confesar que me gustó leer la escena de la violación, no porque esté de acuerdo con esto, sino porque creo que precisamente eso fue lo que permitió la lectura, yo sabía que era una novela y quería seguir leyendo, y en algún momento hasta me excité leyéndola, pero si yo presenciara un acto así en la vida real, seguramente lo repudiaría” (Conversación individual con lector, 17 de Marzo de 2015).

Para nosotras, como lectoras, descubrir que lo que había en la cabeza de Ismael podía estar en la cabeza de cualquier hombre, incluso de los cercanos al feminismo, fue realmente impactante; pues para muchas de nosotras este hombre representaba una particularidad dentro del colectivo masculino. Aunque este hombre, según los lectores que compartieron emociones parecidas con él, no era un depravado violador, nos revela

los pensamientos de muchos hombres, pensamientos que incluso pueden terminar en agresiones a nosotras, como finalmente pasa en el libro. Agregando que la violación que se consume se da en medio de la guerra, nos inquieta pensar que estas condiciones facilitan el acto, pues los victimarios pertenecían a uno de los ejércitos que se disputaban el poder del pueblo. Cabe acotar que varios estudios sobre la violencia sexual contra las mujeres en contextos de conflicto la consideran un mecanismo de guerra, por ejemplo, el Grupo de Memoria Histórica afirma que:

Algunos de los repertorios de violencia y dominio que ejercen ciertos actores armados sobre mujeres, en el marco de estos conflictos, son expresión de esas mismas discriminaciones, amplificadas en el marco de violencias organizadas (La Memoria Histórica desde la perspectiva de Género Usos y Herramientas, 2011).

En ese orden de ideas inferimos que a pesar que cualquier mujer puede ser víctima de una violación, el riesgo es aún más grande en contextos donde el poder se disputa organizadamente por medio de armas y prácticas como esta. El libro de Los ejércitos llevó a que muchas de nosotras nos sintiéramos identificadas con Geraldina, percatándonos de lo que son víctimas las mujeres en medio del conflicto. Otro fragmento que generó conmoción frente al asunto fue el siguiente:

[...] Cuando me habló, ya ella había presentido en la mitad de un segundo que yo no la indagaba en los ojos. De pronto descubriría que como un torbellino de agua turbia, repleto de quien sabe qué fuerzas –pensaría ella-, en su interior, mis ojos sufriendo atisbaban fugazmente hacia abajo, al centro entreabierto, su otra boca a punto de su voz más íntima: <pues mírame>, gritaba su otra boca, y lo gritaba

a pesar de mi vejez, o aún más, por mi vejez <mírame si te atreves> [...]

(Fragmento de *Los ejércitos*. P. 18.).

Se evidencia la relevancia que cobra nuestro cuerpo como objeto de deseo en las percepciones que los hombres han llegado a construir de nosotras. Lo que la literatura nos estaba develando, llegó incluso a manifestarse en nuestro cuerpo, como si el significado de lo que representaban estas palabras, hubiera trasgredido la ficción. Una de las lectoras manifiesta de la siguiente manera lo que le evocó este fragmento:

“La intimidación que sentí con la obra de Evelio Rosero desde la tan detallada, sincera y casi descarada descripción del profesor Ismael de lo que pasa por su cabeza cada vez que ve a una mujer, me afectó de tal manera que tuve que cerrar las piernas o taparme el pecho para continuar leyendo cómo este profesor imaginaba las nalgas y la ropa interior de una niña de 12 años o el cuerpo de su vecina seduciéndolo sin que ella misma lo supiera. Como si dividiera a esta mujer en dos: su cuerpo y su persona. Su vagina que según él le hablaba y su persona quien lo ignoraba” (Escrito de una lectora sobre experiencia de lectura de *Los ejércitos*).

El libro invadió a esta lectora, hasta lograr movimientos en su cuerpo. En medio de su incomodidad, ella se siente observada, intimidada no solo por el personaje, sino también por los hombres reales. La conexión con la lectura desde nuestros diferentes lugares logra borrar la frontera entre lo imaginario y lo real; y además, nos permite complementar desde nuestras interpretaciones el universo que se nos presenta en el texto, con nuestras propias creaciones, incluso dando vida a lo ficcional por medio de la identificación con personajes, asumiéndolos como una representación de nosotras mismas.

Ciertamente nosotras podríamos suponer que Graciélita (un personaje de 12 años) no conocía los pensamientos que sus generosas nalgas provocaban al anciano que la miraba o al niño con el que jugaba, que Geraldina no se desnudaba para seducir al profesor, o que Otilia no tenía la intención de hacer visibles sus pezones para que los viera algún hombre que estuviera en el terminal, ni tampoco dejar la puerta del baño mal cerrada para que el mismo hombre luego la viera orinar (así es como Ismael relata su primer encuentro con ella). Todo esto nos dio una idea de cuantos hombres nos imaginan desnudas, y de cuántos de ellos ven y escuchan hablar a nuestras vaginas.

Tropezamos con la forma en que nos pueden o nos han llegado a observar. Aunque lo que descubrimos responde un poco a lo que ya seguramente nos hemos preguntado sobre cómo nos ven otras personas, la respuesta para muchas fue indignante. Fue la literatura la que, en este caso, permitió tales descubrimientos, tales reflexiones y emociones.

En soledad el hombre referido anteriormente fue dueño de su propio juicio, fue preso de su intimidad, no pudo escapar de la verdad. Pudo pensar, construir, sentir libremente sin temor a cualquier tipo de sanción, nadie era testigo de lo que posiblemente con testigos sería vergonzoso. Pero sus deseos tienen que ver precisamente con los imaginarios y las construcciones que desde las divisiones de género se han establecido. La soledad y la transparencia de Ismael dan rienda suelta a sus emociones. La lectura le presenta a este lector sus vergonzosos pensamientos, y le devela también la complicidad con Ismael y otros hombres sobre sus deseos más íntimos.

La lectura no deja lugar a algún tipo de falsedad o engaño, pues estamos frente a nuestro propio ser por medio de algún personaje o varios. Con ello retomamos otro de los

descubrimientos impactantes a las contradicciones a las que nos enfrentamos en nuestra intimidad, gracias a la lectura. El siguiente registro nos da un ejemplo:

“Me sentí fascinada con la manera en que él admiraba a Geraldina. A pesar de lo que pienso, el encanto que me generaban las palabras de Ismael para describir a Geraldina chocó con el sinsabor que me deja pensar que la manera en que podía conocer a las mujeres de esta obra era mediante sus cuerpos, porque Ismael o Evelio las presentaban así. Esto, como una muerte anunciada, traspasó mis límites, logró ponerme en una terraza desnuda sintiéndome observada y admirada, a diferencia que sabía de qué forma lo hacía...” (Escrito de una lectora sobre experiencia de lectura de *Los ejércitos*).

Por eso al comienzo del capítulo referimos el planteamiento de Bataille sobre el compromiso que tiene la literatura con la libertad, aun cuando esta signifique la muerte. (Bataille, 2001), en este caso la vergüenza o la incoherencia. Hay que ver lo que la lectura nos devela, así nos parezca nefasto. La literatura tiene una fuerte relación con la verdad de lo que somos aunque se alimente de ficción.

La transparencia con la que los autores de estas obras revelan a sus personajes, invita a quien lee a exponerse frente a la lectura con la misma transparencia, de tal manera que se agote y casi que desaparezca la posibilidad de negar u ocultar lo más secreto de lo que somos. Leer es como enfrentarse a un espejo, distanciarse de sí mismo o sí misma para contemplarse desde otro lugar. Es descubrir mediante la mirada de otros/as lo que soy para ellos/as. Mostrándonos lo que sabíamos y lo que ni siquiera imaginábamos de lo que somos.

Precisamente, esa intimidad a la que llegaron las experiencias citadas nos permite ahora reflexionar también lo más íntimo o secreto del género en nosotras y nosotros. Se trata de los lugares en los que nos ponen las divisiones del género.

La feminidad en nosotras representa, entre muchas cosas, ser el objeto de deseo de los hombres, quienes también nos conciben de la misma manera. Y como objetos, de alguna manera, se nos prohíbe el agenciamiento del deseo en el lugar de sujetos deseantes. A esto nos lleva precisamente a la libertad y transparencia de la que habla Bataille, y los aportes de los estudios feministas frente al género. Por un lado, la literatura nos revela nuestras propias intimidades, y por el otro, los estudios de género nos brindan algunos elementos que nos permiten decantar la influencia del género en la lectura como lugar de reflexión de lo que en realidad somos.

TRASCENDENCIA DE LAS EXPERIENCIAS DE LECTURA A INTIMIDADES Y DESEOS COLECTIVOS DE TRANSFORMACIÓN

La intimidad termina configurándose como una intimidad colectiva mediante uno o varios personajes que significan identidades que son comunes a sus lectoras/es, ya sea por su género, edad, labor, situaciones, experiencias, entre otras cosas. Por ejemplo, la siguiente lectora se identifica con la periodista por su quehacer profesional:

“Tal como la periodista me sentí cuando intente asumir mi rol de docente. No puedo opinar, ni decir la verdad como es, tengo que aceptar una falsa neutralidad que permita a los estudiantes dudar de los testimonios de las víctimas, como si no fuera suficiente con lo que ya han vivido. Si nos atrevemos a decir las cosas como

son probablemente se piense que estamos que estamos imponiendo nuestra versión. Cuando lo que realmente se impone es el silencio, la impunidad, el miedo a pensar, a conocer a desafiar... Esa es la neutralidad con la que se nos exige que hablemos. Todavía no logro entender como la mitad entre lo justo y lo injusto es lo correcto..." (Entrevista a practicante de la UPN. 15 de Febrero de 2016)

Aquella lectora toma lo que le presenta la obra y lo traslada a su ser, dando vida al espíritu del personaje con el que se identifica. Al mismo tiempo, la obra desenmascara otra parte de la historia de hechos que ya se conocían, pero que se habían interpretado de otra forma. Los dos elementos generan en esta lectora el deseo de afectar la realidad por medio de su labor. Como el autor del libro, ella intenta mostrar a más personas, lo que ahora hace parte de su memoria y es común con la memoria de las víctimas del Palacio de Justicia.

Sentir lo que sienten otras personas, permite que dejemos de verlas como ajenas, nos lleva a volvernos a sorprender de las injusticias que viven otras personas, de sus sufrimiento o de sus alegrías, como si fuéramos nosotras/os quienes las estuviéramos viviendo, de nuevo los/as vemos como seres humanos.

La intervención de una compañera de la Universidad Pedagógica que acompañó el proceso con los estudiantes, quien es hija de un hombre desaparecido por la guerra, nos muestra cómo la literatura permite que las personas conozcan a las víctimas. Ella afirma que su padre dejó de ser el hombre que fue y se convirtió solo en una víctima. (Clase de Literatura y Derechos humanos, 14 de Abril de 2016).

Con la obra pudimos conocer a Ramiro como realmente era, un hombre con virtudes y defectos como cualquier hombre puede ser, un hombre que como el papá de la

compañera pudo ser antes de ser víctima. Sin embargo, de no haber vivido todo lo que vivió, tal vez no conoceríamos su historia. Dice Tomas Eloy Martínez:

Ya Nietzsche había advertido que la historia sólo es efectiva en la medida en que introduce lo discontinuo en nosotros, en que nos descongela de la verdad, en la medida en que nos revela inestables, novelizables, criaturas por donde se cuele lo imprevisible. (MARTÍNEZ, 1986:3).

La vida de Ramiro y Betty, aunque con inconvenientes cotidianos y problemas de pareja, era como muchas. Pero fue un hecho que ellos no decidieron, lo que cambió el rumbo de sus vidas, lo que hizo que se conociera su historia.

“La experiencia de leer estas obras también logró que sintiéramos un poco lo que las víctimas y otras personas sienten. Logró que dejáramos de ver datos y comenzáramos a ver personas...” así lo manifiesta una estudiante en una de las discusiones alrededor de la obra *Vivir sin los otros*.

La mayoría de quienes participamos, conocíamos la guerra por medio de relatos oficiales que nos muestran estadísticas y noticias pero no experiencias tan reales como las de las obras a pesar de ser ficción. Las obras resultan siendo más verdaderas y verosímiles que otras fuentes porque nos muestran el ambiente de un contexto desde los ojos de quienes estuvieron allí, no de quienes por fuera de él deducen cómo fue.

Estas obras, tal como las que analiza Tomas Eloy Martínez en *La batalla de las versiones narrativas*, no le apuestan a recrear el mundo con pretensión de una literatura transformadora, comprometida con una revolución o con la verdad. La apuesta posiblemente está en demostrar que lo que recordamos y lo que somos no es de una sola manera, que la verdad no es única sino de muchas maneras y con muchas facetas, así lo

señala el autor. Sin embargo, aunque no sea su intención, desenmascara la realidad de un contexto, de un país o de una estructura, pone a temblar el poder. Eloy Martínez lo explica de la siguiente manera:

A partir de esa adversidad que la obliga a jugarse a nada o todo, la novela elabora una estrategia de enfrentamiento directo: empieza a contar lo histórico de acuerdo con sus propias leyes, se atreve a imponer a los personajes el nombre propio de la realidad, atribuye a la historia y a la imaginación una misma jerarquía dentro del texto narrativo, y se opone a los dogmas del poder advirtiendo que no hay dogma, que no puede haberlo, que una verdad puede ser muchas veces contada bajo luces distintas y aun opuestas pero todas verdaderas. Cada lector podrá, entonces, reescribir para sí la historia, en un acto de apropiación legítimo y además necesario (Martínez, 1986:30.).

Ramiro además de sentir un angustioso terror por lo que sería su futuro, siente una profunda decepción por lo que minuto a minuto está descubriendo de la democracia de su país. La misma en la que él encontraba justicia y protección, no solo lo estaba abandonando sino que era su verdugo. Así como muchos de los que leímos el libro, Ramiro también sentía la terrible impotencia que acarrea ser testigo y víctima de la injusticia. Sin embargo, él no tenía la opción de ignorar ese descubrimiento. En ese momento el destino lo obligaba a ver la realidad así, como diría un estudiante del IPN, “a Ramiro le tocó conocer la realidad de su país de la peor manera”. A otros seguramente fue la academia lo que mostró la desnudez del Estado victimario. Para Ramiro no fue una

decisión descubrir la oscura democracia de la que pensó que hacía parte, a él lo obligaron, le fue imposible huir de su lugar de víctima. No obstante, eso no limitó el común sentimiento de decepción entre Ramiro y quienes leímos, ante la injusticia de la propia justicia. De hecho la lectura, a diferencia de otras fuentes, logró que quienes no vivimos lo que Ramiro vivió, conociéramos de la misma manera lo que él conoció. Aunque no nos torturaron físicamente sentimos el suplicio y la agonía de la que Ramiro fue dueño en sus últimos momentos y eso lo permitió la lectura.

Por ello mismo, la literatura resulta incómoda para el poder, más si se trata de novelas testimoniales o novelas históricas. Porque a pesar de que nos muestre que no hay una única verdad, sí nos muestra que la que se nos presenta oficialmente está incompleta y distorsionada. Y como enemiga, el poder toma medidas para neutralizarla, pues sabe lo peligrosa que puede llegar a ser. Así lo plantea Tomas Eloy Martínez en el texto que venimos señalando:

No se trata ya de prohibir la escritura y lectura de las fábulas, ni de incinerar lo escrito, sino de algo más astuto y más terrible. La estrategia es la indiferencia, la ceguera, la sordera. El poder no lee y, por lo tanto, la escritura no puede afectarlo: la escritura no lo alcanza, no lo toca. Es lo que masculla el barón de Cañabrava luego de despedir al periodista miope: "No lo recibiré ni lo escucharé más. Y si escribe ese libro sobre Canudos, tampoco lo leeré"(Martínez, 1986:29.).

Lo más grave de esto no es que el poder político no lea, sino que la gente en general se resista a leer, que siga indiferente a la literatura como lo pudimos apreciar en una parte de la experiencia de esta investigación.

Más que el poder político mencionado por Tomas Eloy Martínez, Foucault define al poder como una cuestión de gobierno que determina la forma en que la conducta de los individuos debe ser dirigida por medio de diferentes estrategias que van desde la seducción, incitación, inducción, hasta la prohibición, constreñimiento, etc.

Ello acarrea que la apropiación del saber se determine mediante el poder. Necesita que se establezca el correspondiente campo de saberes que lo apoyen y lo justifiquen (Foucault, 1988) De ahí que el tema de lo que se enseña en la escuela este en pugna. Aunque el saber no solo sea cuestión de la escuela sino de muchos otros escenarios, sí es una institución fundamental que incide en el control de las ideas. Por ello, proyectos como *la literatura como universo simbólico de la memoria*” y la lectura de las obras presentadas, son profundamente acogidos o profundamente rechazados, pero generalmente no pasan inadvertidos y, si así lo fueran, lo serían gracias a alguna de las partes de la pugna.

En las/os estudiantes se muestran los que eligieron leer autónomamente a pesar de las diferentes barreras que la estructura les pone para impedírselo y los que creyendo que fueron libres se negaron a leer. Seguramente la prohibición que mencionamos, refiriendo a Estanislao Zuleta, cumple un papel en esa pugna, como también las lógicas que dividen el conocimiento de la diversión. Pero en el primer caso, se introdujo cuestionamientos frente a figuras de autoridad que se encargaban de establecer la verdad sobre los hechos. Nos referimos a lo que ha significado el conflicto armado en Colombia, de lo cual se habla muy poco en la escuela y lo que se habla es generalmente a partir de organismos oficiales que determinan qué es lo cierto, lo importante y lo correcto del tema.

La literatura logró introducir la experiencia de las víctimas del conflicto armado colombiano al colegio, quienes poco tienen que ver con las tradicionales figuras de autoridad que se encargan de contar una verdad que las excluye. Ello inevitablemente termina por develar una verdad que se oculta de los relatos oficiales, permite el cuestionamiento de criterios de verdad. Más allá del espacio escolar o de los saberes, la lectura tuvo gran campo de afectación en quienes nos involucramos en ella. No solo nos encontramos a nosotras/os mismas/os por medio de la literatura, sino que también cuestionamos lo que se conocía del conflicto, sus autoridades y los espacios en los que se debía hablar de este. Cuestionamos nuestra propia relación como individuos, como generación, como hombres, como mujeres, como parte de la sociedad con el conflicto y con quienes directamente participan o se ven afectados por el mismo.

En todo ello tuvo que ver la experiencia de lectura de este tipo de literatura desde lo que en esencia nos permite, las diferentes mediaciones pedagógicas que se presentaron durante el proceso y los elementos que nos brindan los estudios feministas alrededor del género; en este caso como elemento clave en la producción de experiencias de lectura.

A partir de estas experiencias de lectura y reflexión de ellas, emerge entonces algo más trascendental, emerge la inquietud por el qué hacer, por nuestro rol en la realidad del país, como dijo una estudiante del IPN después de haber leído las obras *“Tal vez seamos la generación capaz de no seguir pasando la pelota y dejar de decir: esta generación no fue...”*

CAPÍTULO II

**LA LITERATURA PRODUCE MEMORIA: ENTRE EL DESEO DE
RECUERDO Y EL PRESENTE DEL PASADO**

“...Para no olvidar, este es el primer paso para que nosotros como estudiantes podamos tomar cartas en el asunto: la memoria”. (Juana, estudiante de 11° IPN)

Al haber explorado los impactos y repercusiones que va teniendo la literatura mediante la imaginación e invención de “otra realidad”, vamos encontrando que se expande en la relación entre lector/a–libro y llega a lugares que provocan una intimidad, a veces desinhibida (en caso que haya una lectura libre y sincera), generando múltiples sensaciones que bien pueden verse en una sonrisa o una lágrima durante el recorrido del bus que nos lleva a la escuela⁶. Pero además, cuando se expande conquista otros aspectos ligados a la creación de la imagen o la escritura. En este sentido, el acercamiento a un *dispositivo* que pudiera dar cuenta de la interacción de una comunidad educativa con la historia, pero también con el arte como mediación pedagógica, no solo operó, en el sentido de alcanzar objetivos como la activación de la memoria, sino que también desbordó el marco de aprendizaje–enseñanza, colocándonos absortas/os ante nuevas formas de investigación y acción pedagógica.

En esta segunda parte abordaremos concretamente la producción de la memoria en la escuela a través de la literatura, denotando los significados que emergen cuando se activa colectivamente, siendo la literatura la protagonista fundamental. La novela histórica o testimonial teje una serie de hechos por medio de la imaginación y la *ficcionalidad*, no obstante, parte de investigaciones históricas y culturales sobre los rasgos más apremiantes

⁶ Algunas y algunos estudiantes manifestaron un lugar predilecto para leer: el bus, el de ir al colegio o de vuelta hacia la casa, también nos contaron que lloraron y se conmovieron con partes de las novelas en tales ambientes. (Véase capítulo 1)

del pasado social y político que se hacen verosímiles e impactantes por medio de los artificios literarios. Para develar este propósito fue necesario darle un significado a la memoria desde la literatura y no aislada de ella, aunque categorías como olvido y recuerdo merezcan ser descritos en sí mismos por la relevancia y pertinencia que toman hoy día; razón además, por la que fue diseñado el proyecto en el que este trabajo se enmarca.

La literatura, entonces, es mediación, dispositivo y método al mismo tiempo, en tanto crea un lazo entre la realidad y la ficción dentro de una acción que nos conecta con un universo de signos dentro de un ambiente formativo de orden cultural o escolar; igualmente, cuando se vincula con la investigación histórica, provoca diversos sentidos entre lo individual y lo colectivo, haciendo que la memoria sea un requisito ineludible para el/la lector/a, quien se involucra completa y profundamente con historias particulares (personajes en las novelas) que se conectan con los recuerdos colectivos del conflicto nacional.

En este sentido, abordaremos la memoria individual y colectiva como consecuencia del encuentro entre las personas y la literatura histórica o testimonial desde un lugar de sentido e identificación al que llamamos deseo, *deseo mismo de memoria* (la memoria aquí no es lo mismo que historia)⁷ y que toma dos caminos: los *recuerdos* individuales y colectivos sobre el pasado que poseemos y el *olvido* individual y colectivo como consecuencia de los lugares de deseo que nos llevan a enfatizar ciertos aspectos más que otros, producidos socioculturalmente.

⁷ En este capítulo vinculamos la investigación que hace Astrid Erll sobre memoria colectiva, ella estudia los planteamientos del sociólogo Maurice Halbwachs, quien entre otras cosas plantea la diferenciación entre las categorías memoria e historia. Véase: Erll, Astrid, *La creación de la memoria colectiva: una breve historia de la investigación sobre la memoria que se ha desarrollado en el campo de los estudios culturales*. En, Memoria Colectiva y Culturas Del Recuerdo. Cap. II. 2012.

UN ENCUENTRO AFORTUNADO: LITERATURA Y MEMORIA

Al interior del proyecto *La literatura como universo simbólico de la memoria*⁸ se llevaron a cabo espacios de socialización y reflexión en el IPN, primero en el aula de clase, invitando, como se insinuó anteriormente, a estudiantes y docentes a leer una de las cinco novelas⁹, y luego, en encuentros y tertulias con docentes y personas externas que se acercaron a participar de la experiencia, con el fin de realizar una obra artística en el marco del *Festival de la Memoria*; es decir, la literatura debía servir de detonante o dispositivo de la imaginación y la creatividad; no obstante, el proyecto respondió a otras posibilidades que no se habían contemplado al inicio¹⁰, por ejemplo, la relación de las/os maestras/os con las/os estudiantes, que nos mostraron que la labor pedagógica estaba siendo interpelada por otra forma de enseñar la historia y de crear formas de comunicación alrededor de aspectos como la memoria o la violencia.

⁸ Para el proyecto en el que se enmarca el presente trabajo, se realiza un documento base por quienes le coordinan, como parte de la presentación y posterior ejecución del mismo; lo hemos referido aquí por sus importantes contribuciones a los planteamientos que aquí hacemos sobre memoria colectiva y literatura histórica y testimonial.

⁹ Después de la presentación de la propuesta, fueron escogidas cinco novelas que dieran cuenta de la historia colombiana desde la mitad de siglo, estas fueron: *Vivir sin los otros. Los desaparecidos del Palacio de Justicia*. Fernando González Santos; *Los ejércitos*. Evelio Rosero; *El olvido que seremos*. Héctor Abad Faciolince; *El gato y la madeja pérdida*. Francisco Montaña y *Abraham entre bandidos*. Tomás González. Para este capítulo realizamos las diferentes indagaciones y reflexiones únicamente con las dos obras inicialmente mencionadas.

¹⁰ Hablamos de desbordamiento como acontecimientos asombrosos que ocurren en medio del proceso, de las reacciones de estudiantes y docentes que sobrepasaron la socialización de la experiencia y se expresaron a lo largo de todo el proceso, durante la lectura y posteriormente la creación.

En medio de ello, surgieron también múltiples maneras de interacción entre las novelas y sus lectores/as, dando cuenta que la lectura no solo evoca reacciones (psicológicas, corporales) individuales, sino también recuerdos y anhelos de futuro que se sintonizan colectivamente, pues como lo hemos venido anotando este tipo de literatura recrea episodios del pasado social y político del país, a través de la invención de personajes que tienen su base en personas reales.

A propósito de esto, el documento del proyecto que ya referenciamos, plantea lo que aquí mencionamos en relación con la vindicación de la historia por medio de la literatura; allí se hace referencia al autor Edgar Garavito, quien nos habla de ciertos *mecanismos secretos* para hacer frente al conflicto: “En efecto, los mecanismos secretos de que habla Garavito están en la imaginación literaria, en el universo estético que permite reconocer a lo largo de la historia aquella dimensión humana de dramas y personajes que llevan a leer la memoria creativamente, reinventando el presente y afirmando la vida desde un lector que se ubica como un tercero excluido en la educación”¹¹. Se evidencia, entonces, que la literatura crea un universo en el que se recrea simbólicamente la memoria para que la historia se lea en una clave estética y de pie a movilizar a las y los lectores.

Debido a ello, logramos identificar que el desconocimiento de la historia no solo nos identifica con un presente moldeado, sino que impide la construcción de futuro, haciendo que el olvido predomine desde los/as más jóvenes hasta los/as más viejos/as; problema que hace pertinente la labor pedagógica aquí expuesta y que genera una propuesta educativa que involucra el aprendizaje de la historia de forma crítica y creativa. La

¹¹ Documento base de proyecto CIUP 2015

literatura toma el lugar de mediadora, a la manera de un dispositivo que permite agenciar en las y los lectores un tipo particular de sensibilidad frente a los hechos que causan profundo daño y dolor a otras personas.

Los/as estudiantes del Instituto Pedagógico Nacional expresaron la pertinencia de las novelas para narrar la historia, uno de ellos, expresó que: “todos los estudiantes que estamos presentes nos metimos a este proyecto por eso, porque queremos ponernos en el papel del otro, reconocer a las víctimas, y qué más que nuestro propio conflicto que muchas veces lo desconocemos por otros conflictos. Pues me parece muy admirable que hagan este tipo de proyectos y, más aún, que vinculen a las juventudes, que es lo que generalmente se echa al olvido, y somos nosotros quienes vamos a construir esto, bien sabemos que acá hay muchos escépticos del proceso de paz como, una firma de un papel y ya, sino que más bien es esto, que nos empapen un poco de la realidad por medio de la literatura y nos hagan sentir a nosotros como propios del conflicto...” (Estudiante de 11°, entrevista grupal).

Así observamos que al comienzo de la puesta en marcha del proceso se despertaba en algunos/as estudiantes un interés común por el tema de la memoria, al que la literatura le proporcionaba mayor profundidad; en la misma entrevista otra estudiante mencionó que: “...es esa cosa de no olvidar la memoria, de estar pendiente en el país que vivimos, porque aquí no todo lo que nos pintan es verdad. Algo que no recordaba, pero leyendo el libro volví a recordar, fue que en el momento de la toma del Palacio de Justicia, justo cuando piden ayuda, enseguida, el partido de fútbol de Colombia. Digamos ese tipo de cosas que uno se da cuenta que le están tapando los ojos a uno y que uno no sabe cómo quitarse los anteojos que le están poniendo. Entonces es eso, no olvidar la memoria y no

continuar con la vida cotidiana y aburrida que siempre se lleva.”(Estudiante de 11°, entrevista grupal).

Ahora bien, los discursos sobre memoria tienen vastos antecedentes. Por ejemplo, Elizabeth Jelin nos habla de tipos de olvido, uno es el definitivo, que puede ser borrado a causa de *voluntades políticas de olvido*, su estrategia es eliminar las pruebas que podrían traer los hechos del pasado más sustanciales al presente, impidiendo la recuperación de la memoria colectiva (Jelin, 2002:18). Como lo enuncia Jelin, entre otros factores, son actores específicos quienes tienen controlada la información y deciden qué se cuenta y cómo se cuenta, eliminando parcial o completamente la verdad sobre la historia. El otro tipo de olvido, se refiere a causas que pueden adjudicarse al desarrollo de las sociedades y la historia misma, entendiendo que los procesos económicos, políticos y sociales son producto del imparable transcurso de la historia, a lo que Astrid Erll enuncia como la dinámica de los *procesos históricos de transformación*¹² y la emergencia de nuevas tecnologías que han producido divisiones en la forma como se traen los hechos al presente; la historia científica que se basa en la recolección de datos y la memoria cultural que está construida más que todo por los medios de comunicación, así, la memoria queda en un estado ambiguo de positivización y de relatos cotidianos parcializados. (Erll, 2012)

Entendemos debido a ello que la obtención de la memoria en nuestro país ha entrado necesariamente en pugna, dado que se han puesto en evidencia los relatos de quienes dirigen la sociedad, al tiempo que sigue existiendo un reclamo por devolverle la *verdad* a los acontecimientos en un contexto que nos impone el olvido. Aquí cabe preguntarse

¹² Erll, Astrid. *Memoria Colectiva y Culturas del Recuerdo*. Cap. I. 2002

¿Qué motiva a recuperar la memoria? ¿En qué lugar se ubican las mujeres y los hombres que han dejado de confiar en el presente y buscan reconstruirlo? Si bien, como lo menciona Jelin, los procesos de la memoria están ligados al contexto social y a los recuerdos propios que coexisten con los recuerdos de otras personas que nos rodean y que no cobrarían fuerza o no serían traídos al presente si no estuvieran atravesados por las remembranzas de un lugar, una persona y un tiempo específicos. A lo que la misma autora llama narrativas, esto es, el diálogo entre un tiempo anterior y unos canales de mediación que permite que sea recordado:

El acontecimiento rememorado o «memorable» será expresado en una forma narrativa, convirtiéndose en la manera en que el sujeto construye un sentido del pasado, una memoria que se expresa en un relato comunicable, con un mínimo de coherencia. (Jelin, 2002:20)

La memoria narrativa, como lo diría Jelin, muestra un diálogo entre pasado y presente y las formas como se evoca la historia, donde el lenguaje, la palabra y la transmisión de esta, hace posible una acertada comunicación, que además produce sensaciones, reacciones y sentimientos sobre los acontecimientos vividos.

Para el presente trabajo, las narrativas de la memoria cobran sentido de forma estética. La simbolización de la historia por medio del arte, específicamente la literatura, permite crear una vía en doble sentido [pasado-presente, presente-pasado] dado que los mecanismos y estrategias se basan en la personificación de la historia social o del conflicto y la afectación de susceptibilidades, pero sobre todo, de la “objetividad” con la

que se leía la historia. Los hechos pasados cobran vida cuando son contados por escritores/as que usaron la imaginación y la creatividad para producir indignación en sus lectores/as.

Al respecto, durante nuestra experiencia, pudimos corroborar la conexión que hace el proceso pedagógico en todo esto, ya que estudiantes, docentes y practicantes interiorizaron esta propuesta a sus labores cotidianas y, en consecuencia, pusieron en cuestión valores relativos al acto de aprender y enseñar, anclados a metodologías o estrategias formativas tradicionales, como lo menciona una profesora de Ciencias Sociales:

“...El trabajo con los niños ha sido una experiencia muy significativa, tanto para ellos, al conocer las obras, como para los docentes que estamos trabajando con las mismas, porque a veces uno tiene unos conocimientos muy generales en cuanto al trabajo con los niños en relación con temáticas y recursos que se han utilizado previamente; entonces, por ejemplo, con las lecturas siempre estaba la percepción que los niños leían porque les tocaba, porque debían presentar un trabajo específico, para un área, una asignatura, y pues ahí como que terminaba el trabajo; con esta experiencia ha sido distinto porque nos ha permitido que los niños, primero se acerquen a la lectura que ellos quieren, pues el corpus de libros es amplio para las temáticas que estamos abordando, particularmente para el área de ciencias sociales para 10° y 11°... Son pertinentes en relación a la historia de Colombia y a los procesos de violencia en el país...” (Entrevista a July Rojas, profesora de Ciencias Sociales).

El aprendizaje significativo que menciona la maestra abre paso al análisis sobre el *aprendizaje de signos*. Como lo denota el profesor Fernando González, en su tesis de

maestría en Filosofía, refiriéndose en un apartado de Deleuze sobre *Proust y los signos*¹³: “Un signo es ante todo un acto de aprendizaje por medio del cual se descifra el mundo del otro” (González, 2004: 21). Por medio de esta oración, el autor hace apertura a la genealogía de Deleuze sobre el mundo de los signos, especialmente, las “cualidades sensibles”, en tanto los objetos se desplazan en la objetivación de los signos generando una reacción sensible desde algo material y que lleva a trasladar esa sensibilidad a otros objetos:

Aquí el signo se ha separado de su origen para remitirnos a su desarrollo. Encuentra un objeto en proceso de desplazamiento, por ejemplo, una iglesia puede remitirnos a una muchacha, una ciudad a un momento del pasado, una sonrisa a otro rostro. El signo aquí es expresión de una cosa diferente al objeto que lo originó. (González. 2004:25)

Esta última caracterización de signos abre al mundo de los signos del arte, las cualidades sensibles sobre los signos remiten a un objeto, pero empieza a dilucidar un plano imperceptible que se logra con los signos del arte. De este modo, el mundo *imperceptible* se logra por un recorrido de los signos sociales o personales para terminar en la acentuación de la inmaterialidad que puede producir el arte. Lo que lleva a plantear que el acontecimiento está dado por signos que al ingresar al plano del aprendizaje se evidencia en formas, objetos o *pasiones* que intensifican nuestras experiencias naturales.

¹³ González, F. (2004) La Máquina Literaria en Gilles Deleuze (Tesis de maestría) Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

No obstante, aunque los signos de aprendizaje hablen de futuro, la memoria lleva intrínseca una ejemplificación de lo que un signo sensible o del arte puede producir; más exactamente, la memoria se vuelve un signo del tiempo gracias al arte literario.

NOS COMPONEMOS DE RECUERDOS...

La enunciación anterior nos remite al concepto de recuerdo, en tanto existen lugares, personas u objetos que nos llevan al pasado, encontrando en estas significaciones sobre lo que aconteció en otro momento. Los recuerdos pueden ser también colectivos, pues como seres sociales compartimos experiencias que se transmiten generacionalmente, bien sea con nuestra familia u otro grupo social. Lo mismo ocurre con los episodios más representativos de la historia nacional, estos fueron vividos por personas ubicadas en grupos sociales, su forma de transmitirlo implica una transmisión de los códigos o significaciones (*signos*) que los constituyó en las épocas pretéritas.

Ahora bien, los recuerdos del pasado en el terreno público no pueden ser escritos o contados por cada una de las personas que los posee, debido a ello se constituye una forma específica y única de recordar, así, recordamos por medio de los medios de comunicación, por los libros aceptados o por lo que se nos enseña en la escuela. En consecuencia, los recuerdos se nos muestran incompletos, se tornan fríos para quienes los poseen, haciendo que el presente sea una burda e incompleta significación de los hechos, hechos intrascendentes que nos hacen pensar que todo está dicho o que nos obligan a olvidar el significado de ciertos episodios.

La memoria es este ferviente componente de transformación y recuperación de los hechos que tocaron a un país en conjunto, pero que se evoca de formas particulares, interpelando las experiencias directas con el pasado, exactamente lo que le ocurrió a cierta persona, en cierto lugar y en cierta época, lo cual ha rebasado los relatos oficiales que aparecen en los noticieros del gobierno o los diarios más comprados, para develar los sucesos que por alguna razón fueron modificados o silenciados, poniendo en tensión la “verdad histórica”. Por ello, la memoria se ha reinventado política y culturalmente, cuestionando y exigiendo un presente compuesto de otras significaciones.

Hablamos de memoria colectiva, ya que los recuerdos y las remembranzas individuales siempre van a estar ligadas a construcciones sociales o *cuadros sociales*, categoría usada por el sociólogo Maurice Halbwachs que Astrid Erll refiere para su investigación sobre memoria colectiva; (Erll, 2012:20) Halbwachs, según Erll, plantea que los recuerdos están ligados con las personas que hacen parte de nuestro círculo social, sin las cuales el pasado no podría ser traído al presente, en un contexto, un lugar y tiempo conectados colectivamente, tratándose todo ello de un cuadro social que hace posible que tengamos la capacidad para hacer memoria (Erll. 2012: 20). De ahí que la memoria individual esté ligada siempre con la memoria colectiva. Para nuestro análisis es de suma importancia no solo la memoria, sino también la diferenciación entre memoria colectiva e historia. Tomando de nuevo como referencia el estudio de Erll sobre Halbwachs, se infiere que estos dos conceptos van en vías distintas:

La historia y la memoria son irreconciliables: La historia es, para Halbwachs, universal; se caracteriza por un orden igual y objetivo de todos

los hechos pasados. En el centro de su interés están los contrastes, las contradicciones y las rupturas. La memoria colectiva, en cambio, es particular. Sus portadores son grupos delimitados temporal y espacialmente, cuyo recuerdo es fuertemente valorativo y jerarquizante. (Erl, 2012: 22)

Por lo anterior, el proceso de la memoria sí implica pasar por la historia pero en modo de reconstrucción, puesto que se hace de manera colectiva; la particularidad y efecto que causa en las comunidades hace que adquiera valores culturales y no tantos universales. Así, memorar un hecho ya no significa quedarse en silencio e intentar *acordarse* de algo, ni en un dato o análisis general, se ha vuelto una tarea más compleja, una búsqueda constante por un pasado incierto que involucra un *lugar de deseo*, es decir, un querer recordar, que puede ser activado de muchas formas posibles, una de estas, a decir verdad la más intensa, es el arte, porque rebasa la razón diagnosticada sobre los hechos, para darles sentido y representarse en el dolor contenido, la incertidumbre y la pasión por algo o alguien que perdimos en el ayer.

El deseo desde el primer momento del proceso de lectura de las novelas, en el proyecto *La literatura como universo simbólico de la memoria*, se evidenció cuando casi imperceptiblemente (como un lenguaje de signos), afloró una actitud abierta y curiosa de las/los lectoras/es, de las novelas *Vivir sin los otros* de Fernando González y *Los Ejércitos* de Evelio Rosero, las cuales atraparon a sus lectores/as y activaron el recuerdo con los testimonios y los relatos de sus personajes. Esta etapa contó con los análisis y reflexiones que hicieron quienes participaron de la lectura, aquí podemos evidenciar que el deseo de

lectura por saber más, se fue complejizando en un deseo de verdad y el hacer memoria se volvía una necesidad emocional individual y colectiva.

Tenemos aquí un encuentro afortunado que empieza desde la literatura y el deseo de memoria, materializado en un proceso de aprendizaje de signos, más ampliamente identificado desde los signos del arte, como ya lo referimos. Aquí se concreta la acción pedagógica. Este cuerpo de signos proporciona aquella diferenciación entre lo material y lo inmaterial, que es el diálogo entre los objetos puestos en un contexto y lo que producen; en palabras de Fernando González:

El aprendizaje entonces no es una interiorización, ni una apropiación de algo, sino que implica el recorrido de la relación propia de la percepción. Consideramos que la riqueza del pensamiento deleuzeano está en la manera cómo mediante los signos del arte se logra no cualquier tipo de relación, sino una relación de la *diferencia*; para lo cual juega con la diferencia de naturaleza entre lo material y lo espiritual, entre lo perceptible y lo imperceptible. (González. 2004:31)

Traer al presente los significados del pasado, puede devolvernos energías y sentimientos perdidos, puede hacernos reaccionar con todas nuestras ideas y también con nuestro cuerpo. En ello se evidencia el análisis de signos que hace el profesor González, en poder sufrir reacciones frente a los hechos, lo cual implica un aprendizaje en tanto se conciben las diferentes expresiones de algo, en este caso el pasado. Sentir o experimentar a través de la literatura sensaciones que se vivieron en cierto momento histórico, pero que se nos cuentan de tal forma que creamos que vivimos allí. Por ejemplo, sentir cómo la

lluvia a la par con las lágrimas caía sobre el rostro un 6 de abril del 85, o escuchar las aves que alzaban el vuelo intempestivamente un 16 de febrero del 2000... Esos significados y resurrecciones de los más ansiosos detalles son dobles por una imagen impetuosa, una fotografía a blanco y negro, una película muda, una palabra de un viejo o quizás por un libro. Sí, un libro que nos transmite el susurro del pasado, que no nos deja pasar desapercibidos/as en el contar de la historia, que nos pone a delirar por una voz, o dos, y nos mantienen atrapadas/os, como enamoradas/os de lo que nos da a conocer: los testimonios de las largas noches de algún colombiano o colombiana que empezamos a sentir desde el pensamiento hasta la piel.

En ese sentido, las lectoras y lectores de las novelas con quienes conversamos, decían haber percibido situaciones no solo en el plano mental, sino también en el ámbito corporal, así lo describe uno de los lectores: “Yo sentía cómo estaban torturando a Ramiro, se me salieron las lágrimas porque no quería que lo mataran, guardaba la esperanza que pudiera salir vivo, él decía que se sentía avergonzado de lo que le estaba pasando y en un momento logró transmitirme esa sensación de pena, yo vi que ya se iba a acabar el libro, pero en este punto, faltando como una página, quería dejar de leer, no quería saber lo que iba a pasar” (entrevista a lector de la novela *Vivir sin los otros*)

Evidenciamos que la literatura, esta expresión del arte tan afamada, se ha puesto en la tarea de producir memoria, no porque las personas no agenciaran recuerdos y tuvieran en su poder memorias colectivas anteriormente, sino que ha activado algo diferente, una memoria que nos involucra socialmente, lo cual hace del arte una apuesta de transformación a partir de las subjetividades y percepciones que esta misma genera. La literatura entonces toma la historia y la vuelve estética. La memoria ya contaba con

formas de ser materializada, pero este encuentro impide que los hechos se naturalicen o que no activen a las personas de alguna manera, la normalidad con que la violencia se nos contaba, no se podía demostrar con simplicidad, necesitaba traspasar las fibras de personajes verosímiles por medio de la creación de un vínculo inevitable con la lectura.

Transmitir las remembranzas de personajes vinculados a un suceso o a varios mediante una novela puede destruir nuestra posición marginada de la vida, logra desmitificar un hecho y renovarlo, darle una cualidad de transparencia y de certeza, nos hace tomar conciencia de un pasado individual pero sujeto a añoranzas colectivas. Encontramos que en los trabajos de Halbwachs citados en las investigaciones de Erll, como en los trabajos de Jelin, los recuerdos individuales entran en redes colectivas de la memoria, los lazos sociales toman sentido en las evocaciones del pasado que se hacen de forma individual y viceversa. Así lo describe Jelin, refiriéndose a los procesos que involucran al individuo y a la sociedad en el hacer memoria:

Estos procesos, bien lo sabemos, no ocurren en individuos aislados sino insertos en redes de relaciones sociales, en grupos, instituciones y culturas. De inmediato y sin solución de continuidad, el pasaje de lo individual a lo social e interactivo se impone. Quienes tienen memoria y recuerdan son seres humanos, individuos, siempre ubicados en contextos grupales y sociales específicos. Es imposible recordar o recrear el pasado sin apelar a estos contextos. Dicho esto, la cuestión - planteada y debatida reiteradamente en los textos sobre el tema- es el peso relativo del contexto social y de lo individual en los procesos de memoria. (Jelin. 2002:19)

Entendemos que la memoria individual y la colectiva no se anteponen, por el contrario, coexisten, generando en medio de esta confluencia su pertinencia o funcionalidad (en términos socioculturales) para los diferentes escenarios que la adoptan hoy como categoría apremiante en los procesos de resistencia social y política.

Es así como, el concepto de memoria, traspasa su mera definición lógica, de lo sensorial, lo biológico o psicológico y se convierte en una experiencia social. Lo que se ha dado en llamar “La Noche de los Lápices” es un buen ejemplo de esta dinámica; como se sabe, con este nombre se hace referencia a un acontecimiento ocurrido el 16 de septiembre de 1976 en Argentina; una noche de secuestros y posteriores desapariciones y asesinatos a jóvenes estudiantes que tan solo reclamaron un boleto de subsidio de transporte, sin saber que iban a convertirse en un símbolo de movilización y protesta.

Aunque el hecho de por sí generó el repudio contra la represión oficial, El trabajo de la memoria necesita de una representación, necesita de personas que encarnen un hecho y que lo divulguen conscientemente, no solo transmitir un acontecimiento para que quienes no estuvieron allí lo conozcan, sino saber apropiarlo y darle sentido, si merece o no, hablarse de este y problematizarlo. Fue necesario, entonces, recrear el hecho a través de un libro (La noche de los lápices de María Seoane, Héctor Ruiz Núñez) en 1985; una novela que de forma detallada da cuenta de aquel suceso y que un año después permite la realización de una película que mostraría los vejámenes ocurridos aquella noche, dejando atónitos/as a la audiencia mundial que presencié el film. Era claro que el hecho de 1976 no iba a reproducirse por sí solo, no sería recordado a menos que un sobreviviente (Pablo Díaz) empezara un proceso de información y memorización y que un cuerpo de signos literario o cinematográfico le diera un contexto sensible y narrativo.

Esto plantea consecuencias fundamentales para el ejercicio de la memoria; por un lado, el nivel de tenacidad que ha de tener un hecho para ser traído al presente, es decir, que existe una clasificación de los hechos por quienes hacen memoria (o los que la propician), una estandarización que hace que merezcan su recuerdo y otros que pasan al olvido, incluso intencionadamente; por otro lado, la efectividad de hacer un trabajo de la memoria que arroje los objetivos esperados, pues desde el momento en que ocurre un hecho ya existen diferentes formas de ser recreado en una versión, los resultados de interpretación son igualmente distintos y pueden no causar trascendencia.

Los acontecimientos del 16 de septiembre del 76 fueron reproducidos tiempo después por Pablo, quien difundió su historia y la de sus compañeros en miles de centros académicos, donde los y las estudiantes, tomaron acciones, incluso hicieron recordar esta fecha como el día de los derechos del estudiante, salieron a marchar y a pedir fin a la impunidad que aún conserva aquella tragedia.

Esto no puede pasar desapercibido, que la memoria en la escuela cree fluctuaciones como esta, es de destacar, el escenario educativo fue durante la dictadura un lugar donde se reprodujo ideológicamente valores y posiciones a favor del Estado, destituyendo y estigmatizando a la “subversión”, entendida como todo aquello que discrepara sobre el orden establecido; y con “La Noche de los Lápices” se estaba transformando el medio y fin del trabajo ideológico, creando resonancias a nivel colectivo a través de la indignación y rabia que producía su fecha. De este modo, la relación entre educación y memoria es inseparable y cobra significado cuando las personas involucradas conocen y contradicen un suceso, que al contrario de lo que se expone anteriormente, el pasado ya no permanece

quieto, sino que puede crear transformaciones, sugerencias, relatos y otras tantas categorías, que lo vuelven movimiento.

Puede decirse que en la escuela se crearon contiendas contra la sublevación de las posturas políticas, manteniendo un síntoma de “neutralidad” y pasividad e instituyendo un espacio que confortaba el gobierno de turno o el programa político indefinido; y aquí, lo que hizo Pablo Díaz y posteriormente nuevas generaciones fue convertirla en un símbolo de resistencia a través de la memoria. Vemos cómo la *memoria* toma nuevas formas, muy lejos de lo fáctico y pasa a ser algo subjetivo, colectivo y, por lo mismo, un nuevo aprendizaje de signos frente a la historia.

Así, la memoria casi que emerge en la literatura para activarse de nuevo (o por primera vez), emprende un camino en donde los recuerdos, los detalles o los testimonios, se recuperan en la lectura y el intercambio de la misma, volviendo al pasado con desasosiego pero con expectativa; haciendo evidente que las historias que se dieron como “oficiales” en realidad son encarnadas por personas, lo cual implica una transformación en la forma de contarla. Hacer memoria desborda el mecanismo selectivo, en donde la mente recoge datos y los organiza privilegiando unos sobre otros; también pierde relevancia el re-contar la historia por medio de la *noticia*, como mera información; ahora exige componerse desde lo sensitivo, consiente y político, como una decisión; incluso una búsqueda de la realidad que ni siquiera fue vivida pero que se hace necesaria conocer en tanto sea mostrada a través de una(s) forma(s) capaz de interiorizarnos en el tiempo y el espacio, para llevarnos a los hechos al momento de leer.

La memoria necesita por medio de la literatura una trascendencia de los hechos, que solo ella logra al tener un terreno ganado, lo escrito. Con relación a esto, Tomas Eloy

Martínez nos dice que *solo lo que está escrito permanece*, y que *la novela advierte que tiene un arma poderosa entre las manos. Lo escrito, fábula o historia, es la versión última (pero no la definitiva) de la realidad.* (Martínez, T. 1986:21) De esta manera, la literatura se compone de una alta dosis de imaginación para hablar de la realidad, no en vano los/as novelistas ya nos hicieron ver que por sí misma la realidad no carece de fantasía, basta con escribirla en un nuevo universo de signos. Como ha dicho también Martínez:

La apuesta de las novelas que vamos a considerar es todavía más osada: no se trata ya de recrear el mundo, ni tan siquiera, como pretendía la llamada literatura comprometida, de transformarlo revolucionariamente mediante la palabra. La apuesta reside en cambiar la memoria de los hombres: en demostrar que todo lo que recordamos, y aun todo lo que somos, nunca es de una sola manera. Que la verdad no es una ni mucho menos absoluta, sino frágil y con innumerables facetas, como los ojos de la mosca. (Martínez. 1986:20)

Se hace necesario entonces, mostrar las tensiones y los detalles involucrando a la espectadora y espectador en la historia, interactuar con sus sentidos y emociones, desajustar sus conceptos aprehendidos y ponerle intencionalmente a dudar y sospechar acerca de lo que preconcebía (esa verdad “absoluta”). Los escritores y escritoras nos muestran que el acontecimiento toma sentido cuando se piensa en su lector/a, es decir, cuando se escribe con la certeza de provocar sensaciones (amargura, dolor, tristeza, compasión) que ellos/as comparten con nosotras/os, develando testimonios particulares que afirmen un conjunto de sucesos comunes. Por lo tanto, la primera característica de

este encuentro entre literatura y memoria se da, depositando en una persona-personaje, un lugar y tiempo, una personalidad y unos deseos que se conectan con quien lee, de manera que, encuentre la compatibilidad entre individuo y sociedad; tal como lo describe Juan Carlos Vélez, en un apartado de su ensayo “Violencia, memoria y literatura testimonial en Colombia, entre las memorias literales y las memorias ejemplares”:

Los testimonios en sus diversas presentaciones hacen parte de esas expresiones sociales que permiten recoger información sobre los hechos de violencia y, al mismo tiempo, propician la construcción de un conocimiento cultural compartido, ligado a una visión del pasado y, particularmente en el caso de Colombia, al pasado de violencia. (Vélez, 2010:4)

Juan Carlos Vélez estudia la autobiografía como forma de evidenciar los relatos literarios, para hablar así de los testimonios particulares de las personas que viven la violencia en Colombia y desarrolla una investigación que ahonda sobre el contexto del país, en medio de unas condiciones que hacen posible hablar de memoria, por medio de la literatura testimonial, mostrando que la interiorización de las experiencias, involucra a las personas con las memorias del pasado, creando lazos invisibles y subjetivos que a su vez las sensibilizan y concientizan sobre los hechos en los que hemos participado, ya que a la hora de contarlos, no nos tuvieron en cuenta.

Como puede verse, la literatura además de posicionarse como foco en donde se erigen expectativas y deseos para *hacer memoria*, ha visualizado y ejemplificado los conflictos en Colombia y sus múltiples expresiones de una forma alucinante, del relato colectivo al

particular, conectandolo en una esfera emocional pero también política, con un sinnúmero de acontecimientos y experiencias que en conjunto conforman paso a paso lo que han afrontado las personas víctimas directas e indirectas de la violencia en este país.

Es así como la literatura propicia la activación de nuestra memoria; encontramos en los textos literarios que los testimonios de o sobre los personajes se hacen verosímiles en tanto nos hacen recobrar o rememorar los hechos de nuestro pasado lejano o próximo, es decir, lo que narran en una historia puede o no, revivir mi pasado o lo que sé del pasado, ya que establece lazos con lugares, fechas, acontecimientos de mi espacio vivencial, ya sea ciudad o campo. De esta forma se espera llegar al objetivo de conectar a un/a lector/a con una historia, para citar de nuevo a Vélez, quien menciona que el proceso de hacer memoria mediante los hechos particulares, busca aportes sociales o afectaciones comunes, pero que apunta primero a resquebrajar las sensaciones del individuo:

Tanto la forma como el contenido parecen buscar dirigirse a la presentación de una verdad, aunque, por tratarse de relatos de personas particulares, se deja claro ese carácter personalísimo que puede tener la verdad expuesta. Aquí se intuye que, aunque hay un propósito de construir una memoria colectiva, el esfuerzo es individual y busca, seguramente, un efecto individual, un impacto individual que, al trasladarse al público, podría lograr un efecto *multiplicador*. (Vélez, 2003:4)

Hasta aquí, descubrimos que, en tanto revitalizamos el hacer memoria con la literatura, las experiencias de las personas que interactuaron con el *proyecto La literatura como universo simbólico de la memoria* (estudiantes, profesoras/es, lectores/as, entre otros)

hacen la lectura de las novelas que mencionamos anteriormente a partir de lo que piensan del país y de la situación que conecta el pasado con el presente y el futuro. Por ejemplo, Valeria, una estudiante de grado once del IPN, nos cuenta en una entrevista grupal que hicimos sobre la novela *Vivir sin los otros*, que:

“La literatura es volver a despertar esa sensibilidad humana porque es presentar los datos de una manera completamente distinta, donde usted no está leyendo un informe sobre lo que sucedió paso a paso, sino usted está sintiendo lo que sienten las personas, y es lo que logra la literatura, que no veamos las cosas, en este caso el conflicto, como una recopilación de hechos, sino más como ver a esa persona que siente, que sufre, que ama y que vive en un país como Colombia”. (Estudiante, en entrevista grupal IPN)

Ella evidencia en su experiencia que la literatura nos sensibiliza, logra ponernos en la posición del otro y la otra que vive el conflicto en carne propia, nos hace sentir lo que sintieron las personas en quienes está inspirada la novela, en este caso, los desaparecidos del Palacio de justicia y las personas que se quedaron *sin los otros*. Este primer factor reúne o resuelve la cuestión de por qué la literatura evoca reacciones diferentes a las que se producen con una noticia o una información de un dato; como podemos evidenciarlo también en las experiencias de lectura de otras dos personas entrevistadas, una de ellas vive el conflicto de cerca y la otra indirectamente. La primera nos dice:

“A mi papá lo intentaron asesinar en el año 2000, ya que él formaba parte del grupo de facilitadores en los diálogos de paz entre el gobierno y el ELN, fue mandado a asesinar por un general de las Fuerzas Militares que utilizó como medio a Carlos Castaño, para quedar de una u otra forma impune. Esta experiencia me marcó muy fuerte, ya que, se podría decir, mi infancia no fue normal, pero mis papás intentaron de todas las formas

posibles que yo no supiera qué era lo que pasaba y hasta los últimos años es que yo me vengo a enterar de este tipo de cosas y digamos que esto ya me vino a marcar cuando estoy grande, porque es muy duro darte cuenta que vives en un país donde fácilmente si tus ideas no me sirven a mí, yo voy a asesinarte, sin pensar que a quien quieres asesinar también tiene una familia...” (Entrevista. Luisa estudiante grado 11° IPN)

Así, ella empieza a relacionar su historia de vida y lo que le contaron su madre y padre con su experiencia de lectura desde la novela *Vivir sin los otros*, continúa diciéndonos:

“...Y relacionándolo con la novela *Vivir sin los otros*, es que a mí me querían obligar a vivir sin mi papá, y eso es lo más duro porque ¿quién eres tú para determinar quién vive y quién muere?... Esto es lo que más me ha tocado, pues uno no tiene el derecho de acabar con la vida de alguien simplemente por un ideal.” (Entrevista. Luisa, grado 11° IPN)

Pudimos notar que así como los relatos narrativos despiertan susceptibilidades, también evocan las vivencias de nuestro pasado reciente, entretejiendo por medio de la literatura las experiencias de personas que viven el conflicto de cerca con los testimonios que se está revelando en la novela.

La otra persona entrevistada afirma que no ha vivido de cerca el conflicto, las desapariciones, los desplazamientos y que la violencia en Colombia no creía que le tocaba antes de interactuar con la novela *Los Ejércitos*:

“Yo relacione el contexto de la historia, la incertidumbre y el miedo de la gente, con los recuerdos de mi infancia, yo me iba de vacaciones a Villavicencio con mi familia, pero antes de viajar allá debían avisarle a los paramilitares o a la guerrilla quien iba a la finca, si éramos familiares y todo eso, me acordé también de unos disparos que hicieron en un evento que hubo en la plaza, después mi hermana no apareció y pensamos con mi

familia que había pasado algo malo; yo pude relacionarlo con esa sensación de angustia y miedo. También en mi trabajo debo encuestar a muchas personas del campo, me cuentan que han abandonado sus lugares de origen al ser desplazados por actores armados; ahora entiendo, después de leer el libro, la reacción de rechazo, de desconfianza que tienen conmigo.” (Entrevista a lectora de *Los Ejércitos*)

Descubrimos así, que la lectora y el lector son fundamentales a la hora de avivar los recuerdos en los textos literarios, sintonizando sus creencias, ideas y aspiraciones con las de los personajes en las novelas, que de formas atípicas empiezan a representar la vida de las víctimas directas de la violencia. Como si los textos estuvieran pensados en función de ello, primero conectar a quien lee y segundo hacerle recordar alguna vivencia que pueda comparar con la que inspira la historia literaria.

En consecuencia, la forma en que la literatura simboliza unos recuerdos para una cultura de la memoria es un proceso que se convierte en la otra característica del encuentro. Este proceso empieza a ser mediado por el *privilegio* que detenta la literatura para representar los hechos del pasado colectivo; esto es, que a diferencia de la apropiación lineal o mecánica de la historia, la literatura –como se desarrolló en el primer capítulo– tiene la capacidad de despertar los sentidos de la lectora y el lector a un nivel más comprometido con la historia, esta parte del proceso que llamamos privilegio de la literatura, se da por medio de la ficción y la imaginación.

Es pertinente aquí señalar la investigación de Astrid Erll, sobre la relación entre los textos literarios y la producción de memoria; ella describe que este tipo de textos tienen *cualidades que son específicas del sistema simbólico de la literatura*, una de ellas, la que acabamos de acotar, *los privilegios ficcionales* (Erll. 2012:106). Erll dice que la literatura

de la memoria, a pesar de contener representaciones ficticias, conserva una apariencia de realidad, *vínculos entre lo real y lo imaginario*; en medio de ellos, ese mundo imaginario al que es llevado un relato es un privilegio, que también disfruta de la libertad de mencionar elementos que carecen de pruebas o realidades alternas (Erl. Pág. 106). Sin embargo, al cruzar el límite de lo imaginario y lo ficcional, las estructuras simbólicas literarias no pierden objetividad y mantienen la verosimilitud que vincula el pasado histórico con el individual.

Esta contingencia entre lo real y lo ficticio pudimos encontrarla en la experiencia de lectura de Simón, estudiante de once del IPN, quien leyó *Vivir sin los otros*, y nos relató que logró conectarse con lo que le pasaba a uno de los personajes: Ramiro, cuando le torturan, e incluso se imagina que hubiera podido pasar si no hubiera sido rehén y sospechoso de ser guerrillero;

“Yo lloré con el final, yo iba en el bus, es que el final es el pedazo más descriptivo que tiene todo el libro, supongo que debe ser para que uno sienta lo que Ramiro está sintiendo en ese momento, pero también cuando se están tomando el Palacio es como si uno estuviera escuchando al “M” gritando por allá “Viva Colombia, viva Colombia”, como si uno estuviera dentro de la misma situación, como el narrador omnisciente, el que ve todo pero nunca habla, esos pedazos son geniales del libro. Y el libro también le deja a uno el hecho de pensar qué hubiera pasado si los hubieran soltado, si simplemente los militares se hubieran creído el cuento de que estaban en tal lado, porque a él le toco inventarse un pedazo que no le creyeron nunca, o sea, qué hubiera pasado con esas personas si las hubieran liberado, si no se hubieran muerto por error, como supuestamente dicen al final...” (Simón, grado 11° IPN en entrevista grupal)

Las palabras de Simón estremecieron a las/os que estábamos a su lado, él logra identificarse no solo con Ramiro sino con la desesperanza y la impotencia a tal forma que pone a temblar sus apuestas ideológicas y políticas, le hace preguntarse por el lugar de comodidad en el que se encuentra y de una u otra manera le hace conocer de forma cruel la historia de muchos colombianos y colombianas; así, él como nosotros encontramos que la novela recrea lo que pudo ser de los desaparecidos del Palacio, incluso la tortura de uno de los personajes protagonistas, por medio de la *ficción* que puede representar hechos verídicos de la historia concreta, cosa que, involucra de manera más profunda a las personas.

Estas dos características, las historias de vida particulares que la literatura logra conectar con las representaciones sociales y el uso que hace de la ficción y la imaginación como privilegio al crear una conexión entre el/la lector y la novela, son los postulados que sostienen el encuentro entre literatura y memoria, este vínculo ineludible con las experiencias e incluso con las ideas preconcebidas sobre aspectos como la vida y la muerte, recrean y sintonizan lo que se está leyendo, con las apuestas en la vida real; el presente tambalea ante los ojos del lector y lectora y deja de ser incorregible e incambiable; así, la naturalización de los hechos más crudos que ocurrieron y continúan, se reemplazan por un sentimiento de indignación que pone en movimiento las esperanzas y el deseo por transformar el acontecer venidero.

LA LITERATURA REELABORA LOS HECHOS QUE PASAN A SER MEMORADOS.

La memoria posee la facultad de modificar los recuerdos o la historia misma; los procesos (políticos, culturales, pedagógicos) que buscan generar una cultura de la memoria en la escuela, están enfocados en reconstruir los hechos del pasado, así hayan sido vivenciados o no por las personas que hacen parte de estos. En ese sentido, descubrimos que al hacer memoria, algunos relatos “oficiales” se ponen en tensión junto con la forma en que buscamos y acogemos los hechos, es decir, prevalecen los testimonios y versiones individuales de la historia sobre el *relato oficial*¹⁴. Ricardo Piglia en una charla que se llevó a cabo en el año 2000, compartiendo su preocupación por el futuro de la literatura con sus espectadoras/es, habla de las *propuestas para el próximo milenio*, una de las cuales descifra el combate entre historia oficial y verdad:

...Ese movimiento entre el escritor que busca descubrir una verdad borrada y el Estado que esconde y entierra podría ser un primer signo, un destello apenas, de las relaciones futuras entre política y literatura. A diferencia de lo que se suele pensar, la relación entre la literatura –entre la novela, la escritura ficcional– y el Estado, es una relación de tensión entre dos tipos de narraciones. Podríamos decir que también el Estado narra, que también el Estado construye ficciones, que también el Estado manipula ciertas historias. Y, en un sentido, la literatura

¹⁴ Tratamos como relatos oficiales, aquellos que han sido enseñados y apropiados por el conjunto de la sociedad, a través de las instituciones que mantienen la autoridad para hacerlo. Para esto, véase *Las figuras de la memoria de José Javier Franco Ortiz*.

construye relatos alternativos, en tensión con ese relato que construye el Estado, ese tipo de historias que el Estado cuenta y dice. Esta verdad social es algo que se tematiza y se busca, que se ha perdido, por lo cual se lucha, que se construye y se registra. La verdad es un relato que otro cuenta. Un relato parcial, fragmentario, incierto, falso también, que debe ser ajustado con otras versiones y otras historias. Me parece que esta noción de la verdad como horizonte político y objeto de lucha podría ser nuestra primera propuesta para el próximo milenio. (Piglia, R. 2000)

De esta manera Piglia nos ayuda a evidenciar el papel que la literatura cumple en los procesos de renovación y autenticación de la verdad, se opone por cierto a los relatos oficiales o del Estado, como él lo enuncia y construye imaginarios que bien pueden servir como una alternativa histórica y, por consiguiente, de verdad. Lo que no deja pasar desapercibida la capacidad de la literatura de posicionarse de formas misteriosas y envolventes en lo que para las personas cobra más sentido, como un abrazo, un beso o una palabra y les compromete en el caso de *Vivir sin los otros* o *Los Ejércitos* con las experiencias de mujeres y hombres que sufren la violencia del conflicto armado, dado que las versiones en un momento dado dejan de ser oficiales y mutan de hechos generales a relatos particulares que en silencio se vivieron y sufrieron.

La mecánica historiográfica que indica un acumulado sobre el pasado está contenida en documentos y registros de cualquier tipo, reuniendo innumerables datos y cifras que han construido los saberes de la sociedad; de esta manera, se establece un conocimiento bastante amplio acerca del pasado y el presente en curso. Empero, persiste la cuestión acerca del síntoma de naturalización de hasta las situaciones más feroces. Para

desentrañar esto podemos hacer dos planteamientos, primero que la historia generalizada no involucra a las personas *reales* haciéndoles sentir ajenas a los hechos, tanto por la forma como se cuentan como por el acumulado de situaciones sin mayor trascendencia; y segundo, que en el fondo están ocultando verdades sobre los hechos, que por alguna razón la sociedad *no merece* conocer.

En estos dos casos, se nos presenta una ruptura del vínculo del pasado con el presente, se hacen necesarios relevar aquellos aspectos que suscitan otras formas de *recordar* o conocer el pasado, contando la historia desde personas que la perciben, dejando de lado una forma específica (oficial o hegemónica) de contar la historia, Así, los aportes del ensayo de José Javier Franco Ortiz, escritor venezolano, condensa estas hipótesis, acotando que:

“Con la llamada “caída” de los metarrelatos, se rompe el dominio de una voz única y el debate acerca de los “camino” que puede tomar la memoria para reencontrar, inventar, construir o [recuperar] el pasado, o para demostrar cómo se articulan los elementos que constituirían su relato – según sea lo que se busque–, se multiplican, se disocian, se dispersan. De esta manera no hay una escritura (o dos), sino una necesaria multiplicidad de escrituras que señalan la búsqueda de distintas vías para reencontrar las formas de textualizar los acontecimientos pretéritos”. (Franco, 2007:7)

Las personas que se involucraron con los textos literarios y que entrevistamos y pudimos conectarnos con sus percepciones, también evidenciaron la “caída” de esos

“grandes metarrelatos” que de una u otra manera nos han obligado a creer. Varias de ellas se cuestionaron sobre el concepto de verdad, por ejemplo, manifestando que ese recuento del pasado se hace irreal en tanto no tiene en cuenta la forma de asumirlo por medio de personas concretas, niñas, niños, jóvenes, abuelas y abuelos que confrontaron el conflicto y sobre quienes aún falta mucho por decir, por lo tanto, su versión sobre la realidad puede hacer que el pasado tome vida y pueda ser recuperado. Así también lo describe Astrid Erll, cuando advierte que “En el texto literario no sólo se negocian de manera antagónica las competencias del recuerdo que existe en el plano nacional, sino que también se confrontan las versiones del pasado que tienen diversos grupos de la sociedad: de la variedad de memorias que tienen las clases sociales, los géneros, las generaciones y las comunidades religiosas surgen nuevos *frentes*¹⁵ de textos antagonistas”. (Erll, A. 2012:246) De este modo, analizar los textos literarios en contraste con la reconstrucción de la memoria y los conexos que crean los recuerdos con el presente, actúan de formas antagónicas como lo menciona Erll, caracterizado además en las formas como actúa la literatura frente a la *selección, la configuración literaria* que evidencian o desdeñan las versiones del pasado y la *mediación de la voz narrativa* de la que hace uso la literatura para recurrir al pasado.

En este contexto una estudiante del IPN, nos cuenta su experiencia de lectura, evidenciando si la novela pudo conectarla con descripciones del pasado que además le hicieran preguntarse sobre la memoria:

¹⁵ Cursivas de la autora.

“Pienso que uno de los objetivos del libro *Vivir sin los otros*, es humanizar, es sensibilizar sobre lo que ocurrió en El Palacio de Justicia, da un conocimiento basto sobre lo que fue el M19, El gobierno, y las familias de las víctimas, su situación actual, y me incita a preguntarme qué paso con esta situación... Creo que eso es lo que logra, preguntarse por estas injusticias y dolernos por ello, por ejemplo, preguntarse por las masacres que pasan tan a menudo en Colombia”. (Mariana, estudiante grado 11°, entrevista grupal).

Queremos resaltar también, la experiencia de una lectora (estudiante de la UPN) quien no se había percatado de la importancia de hacer memoria, lo cual fue posible a través de la literatura:

“La memoria como la concibo es la ruptura de esos grandes relatos oficiales y el testimonio de cada víctima hace que se humanice el pasado, hace que se contemplen las contradicciones y lo que vivió la gente en carne propia, volverse a aterrar sobre lo que ocurrió”. (Estudiante de UPN en charla informal individual).

De este modo las personas asumen que los relatos oficiales (generalizados) crean un ambiente de naturalidad entre la sociedad, atomizando los hechos, así le hallan sucedido en conjunto a la sociedad o por lo menos a un significativo grupo de ésta, y el texto literario que crea una ficción de la realidad, con personajes, con situaciones específicas, con lugares y épocas, posibilitan la búsqueda de perspectivas individuales y versiones sobre los hechos que aunque no se separan, se conectan autónomamente, develando que son hombres y mujeres con nombres, quienes en esencia, protagonizan cada uno de los sucesos. Aquí recordamos la conversación con un estudiante que realizó un trabajo artístico a partir de la novela *Vivir sin los otros*:

“...Creo que una novela como vivir sin los otros nos muestra las realidades de las cosas, cosas que no podemos ver a simple vista. No hubiera sabido eso en un noticiero o una radio. No muestra más allá, otra parte, otra versión. Y eso nos ayuda a entender y cambiar de opinión. Y si uno toma varios tipos de opinión no se puede tener un argumento verdadero, porque esos argumentos verdaderos solo los pueden tener las personas que vivieron los hechos”. (Estudiante grado 9° trabajo en aula).

Surge entonces, un cuestionamiento en cuanto a lo verídico de las historias en las novelas, *Vivir sin los otros* genera más esta cuestión, dado que se plasma lo que fue y lo que pudo ser la historia de los desaparecidos del Palacio de Justicia, es decir, un caso específico, a diferencia de *Los Ejércitos*, una historia en un lugar perdido en las tierras colombianas pues a pesar que despierta una serie de sensaciones por las angustiosas imágenes que nos muestra, no nos ubica en una época o en un hecho que podamos datar de alguna manera. Así lo describe Fernando González, autor de la novela *Vivir sin los otros*, en una entrevista¹⁶ que le hacen para el año 2015:

“Estamos hablando de un género que podría llamarse novela histórica o literatura testimonial, no estamos hablando de todo lo que llamaríamos novela, ¿Qué características tiene esto? que toma como referente hechos reales ocurridos en el marco de un conflicto social o político y le hace una recreación desde el lenguaje de ello, entonces eso nos exige algo para quienes intentamos hacer literatura, uno es ser, de alguna manera, consecuentes con lo que ocurre, nunca engañar al lector, esencialmente, por decirlo de algún modo, de que ese hecho

¹⁶ Véase entrevista en La Banca del Parque Radio. Disponible en: www.ivoox.com/05-02-2015-la-banca-del-parque-parte-audios-mp3_rf_4045045_1.html

ocurrió como ocurrió, pero darle también, ofrecer al lector algo más y es una reflexión profunda de ello, y una poética de ello, y ahí es donde la literatura creo que logra hacer ese trabajo, que no lo hace la crónica, el trabajo periodístico, jurídico como tal. Entonces creo que lo que hace especialmente la novela es darse unas libertades de ficción en aras de que se comprenda más el hecho, no en aras de sacar a las personas de eso que aconteció...”(González. F. 2015)

Dado este planteamiento, la literatura nos introduce por medio de los efectos ficcionales e imaginarios del autor en un artificio narrativo que sirve como detonante para producir memoria y que representa la realidad del pasado escondida en la ficción, que como hemos descrito lo enfoca la novela histórica pero que como toda característica literaria, narrativamente nos devela una serie de acontecimientos que pueden pasar por el ojo del lector y la lectora como mentiras o verdades.

En suma, este tipo de literatura (histórica o testimonial), no solo nos revela hechos del pasado que desconocíamos, también a través de la ficción nos sensibiliza sobre situaciones que seguramente pasan o pueden pasar en un país como Colombia. Todo esto aunado a un placer “oscuro” de leer situaciones trágicas y violentas, que nos hace *desprendernos* de una historia, que nos envuelve y no nos permite dudar de lo que nos dice; nos introduce tanto, que creemos completamente lo que nos está narrando, haciéndonos sentir parte de un suceso, de una época.

La memoria, entonces, ha tomado más sentido en la esfera educativa y política; este dispositivo crea lazos inacabados entre la enseñanza y el aprendizaje y un incipiente deseo por recuperar la dignidad y la justicia en las comunidades de sentido de las personas.

Conviene subrayar que la literatura, como dispositivo, construye nuevos imaginarios sobre la realidad y la verdad histórica, creando sentidos y símbolos de lo ocurrido, para darles significado y ponerlos en la esfera además de lo ficcional, dentro de los discursos culturales, como ya lo viene haciendo la historia desde hace mucho tiempo, convirtiendo las interpretaciones parcializadas sobre el mundo, es decir, provenientes de la imaginación como verdades que por mucho tiempo quedaron vedadas. Traemos aquí un fragmento de un texto de Tomas Eloy, que ejemplifica dicha situación:

La literatura condensa un aspecto sumamente importante, que en casos se convierte en su esencia: la imaginación, pero que esta imaginación en donde está puesta, incluso las cosas que nos convierten en mujeres y hombres fueron dadas hace mucho tiempo por la imaginación. (Martínez, 1986)

LA LITERATURA NOS ACOMPAÑA EN EL DEBER DE HACER MEMORIA

Encontrarse con aquellas historias que nuestra sociedad ha ido dejando en el olvido, sin duda, es volver a vivir, porque pone en movimiento nuestras apuestas personales, nos hace preguntarnos por nuestro lugar en la sociedad, generando una necesidad de actuar colectivamente, a pesar que la relación que se crea sea de una lectora o lector con un libro, es decir una relación unilateral que se satisface sin la intromisión de terceros, ello significa que la lectura es un *ritual* profundamente íntimo, solitario (pero acompañado). Poder expresar y hacer que alguien exprese lo que piensa y siente posteriormente de este encuentro, es una tarea compleja tanto a nivel emocional como política, y para nuestro

caso, un reto investigativo. Así concluye la segunda parte de este trabajo, mencionando los rasgos más significativos de las reacciones en los lectores y lectoras de los libros, enfocadas en producir memoria y la manera como esto se hace posible.

La afirmación que hacemos sobre la literatura como productora de nuevas formas de hacer memoria, inscribe también la pregunta por el cómo hacerlas posibles en el proceso pedagógico, que es en últimas la pregunta de cómo nos adentramos en el aprendizaje de signos; el profesor Fernando González dice al respecto: “Cuando un lector se acerca a una obra literaria, por ejemplo, lo que hace es ingresar al mundo de sus signos, gracias a la relación espiritual que provocan los seres de sensaciones. Entramos a la obra, no es que la obra sea interiorizada por el sujeto que la presencia. El material, las palabras y las frases, cobran el vigor de una sensación, a condición de que sean transfiguradas a ciertos preceptos y determinados afectos. Es un cambio de estado y de naturaleza en la misma percepción” (González, F. 2004:32). Tras mostrarnos este ejemplo, anota que como signo del arte la literatura logra convertirnos en un estado diferente al que ya teníamos. Utilizamos aquí una metáfora, la del espejo, pues reflejamos en ella el estado anterior con el que venimos, y recibimos en cambio a un estado “ideal” que podemos asociar con los elementos que le dan vida, en este caso el mundo de los signos que reflejan las maneras como nos involucramos en el aprendizaje.

Inclusive, las maestras y maestros con la experiencia en el IPN, por medio de la lectura y en tanto la usaban como dispositivo para hablar del conflicto con sus estudiantes, fueron reconociendo que el aprendizaje claramente se sale de los métodos mecánicos y puede transmitirse por medio de signos, de cualidades sensibles que depositan en un objeto, en este caso las novelas; evidenciando que sus procesos formativos toman una nueva fuerza

en la medida que activan otros modos de enseñar y aprender en el camino. Para ejemplificar ello, la profesora de Ciencias sociales de grados onces (11°) nos dice: “Las obras han permitido que los niños se identifiquen y marcan una relación distinta con la historia y la literatura porque se sienten identificados con lo que leen, a diferencia de lo que uno a veces cree que es pertinente para ello desde los disciplinar, para que ellos conozcan la historia de Colombia o las ciencias sociales, este texto les permitió a ellos sentirse identificados con la historia, y de esta forma tener una aprehensión distinta de ese conocimiento, al sentirse identificados pues lo viven distintos, lo van a recordar distinto y lo van a contar de otra forma, de otras formas. La idea es que la historia siempre se cuente desde todas las miradas posibles que existen para que todos los que la vivieron la puedan contar” (July Rojas, maestra de ciencias sociales, en entrevista IPN).

La literatura entonces, a través de la ficción, nos muestra verdades profundas de la realidad social y por lo tanto permite y ayuda a perpetuar la memoria (histórica, reciente, individual y/o colectiva). No podríamos asegurar que el trabajo que la literatura hace al producir memoria está hecho, sin embargo, le hemos dado continuidad a un proceso que cuestiona la educación e incluso el orden actual de las cosas; pero lo más asombroso ha sido descubrir en nosotros/as mismas, las reacciones provocadas por algo que nos afecta.

Hemos acompañado estas experiencias de lectura alrededor del proyecto que se desarrolló en el IPN y vimos que a partir de este podíamos involucrar a más personas a esta experiencia, como lectores y lectoras, además de estudiantes, profesores y profesoras que ya estaban participando. Identificamos las afectaciones que las novelas produjeron en ellas y ellos.

Observemos que en la novela histórica, se genera un diálogo entre el pasado y el presente, además de una invención del futuro, pero con la idea de lo que ya pasó, conectándonos con esa *obsesión* por la memoria que respaldan los autores, esto incide en rastrear lo que conocemos de la historia, (una reacción que surge al leer); querer documentarse sobre los hechos que nos están contando, fue algo que nos contaron las personas que leyeron, la idea de no tener suficientemente claros los aspectos de un suceso como la toma del Palacio de Justicia tras leer la novela, crea una motivación por documentarse más, por apelar a las circunstancias. Después de hacerlo, la literatura estuvo más cimentada, al ofrecernos una realidad que no está documentada, que no aparece en ningún dato porque las cifras dejaron de ser cifras para convertirse en personas en las cuales depositamos esperanzas y expectativas.

La literatura mediante sus capacidades narrativas logra reactivar en el lector y lectora una serie de conjeturas de lo que se debe o puede hacerse con dicho hecho, que casi siempre está caracterizado por la injusticia, la represión o las falsas ilusiones sobre la imputación de un crimen; esto logra que el suceso pase a ser memorado, que quede en la historia enmarcado como una fecha significativa; esta cuestión la resuelven también Susana Ynés González y Yobenj Aucardo Chicangana, cuando nos hablan que “desde múltiples espacios se replican significantes e imágenes que intentan rescatar las marcas de una experiencia aterradora” (Gonzalez, Chicangana, 2012) a partir de la literatura como formas de sostener los testimonios que construyen el presente sin la reconstrucción del pasado.

Por tal motivo, los hechos son colocados de manera ficcional o no por medios narrativos para componerse en el presente de significaciones reales, políticas y sociales,

que le aseguran a las personas la continuidad del pasado, y no para repetir un suceso, pues es claro que uno de los propósitos es erradicar un tipo de acciones injustas, con el fin de evocarlas en la historia, de tal modo que la verdad sea expresada y conocida por las futuras generaciones.

MUJERES PROTAGONISTAS

Como parte de este proceso investigativo y pedagógico que removió nuestros recuerdos y desconocimientos acerca de las injusticias, que hemos mencionado, fue propiciado por la literatura, en un progreso de la relación lector/a – novela, estuvimos compartiendo con los/as participantes en tanto hacían un análisis del conflicto armado en Colombia, como de la importancia de la lectura en la reactivación de la memoria, en ello, queríamos sembrar una inquietud que fue foco de nuestros análisis desde el momento de la llegada al proyecto, que se centraba en preguntarnos por las posiciones que surgían desde los participantes hombres y las participantes mujeres alrededor de lo que producía la literatura en términos de lo femenino y lo masculino en las novelas históricas, los lugares desde los que se leía, analizando esta diferenciación de género que nos ubica en dimensiones determinadas que hubiésemos querido afectar significativamente, pero entendimos que precisamente ello, era lo que construía las apreciaciones y diferentes sensaciones que emergieron al leer.

De esta manera, el análisis que hicimos en clave de género, no fue un “tema” aislado o que forzamos para comprometer la experiencia del proceso, sino que surgió desde los cuestionamientos y preocupaciones de las/os involucradas/os, quienes generaron todo

tipo de críticas y postulados de las representaciones de las mujeres y las de los hombres en los textos literarios, que fue lo que posibilitó indagar la conexión con los libros llevada a las propuestas artísticas que nacieron a partir de la experiencia pedagógica.

En efecto, la memoria que nos compone está mediada por un lugar de deseo ambivalente, uno construido y otro concebido. Elizabeth Jelin analiza esta cuestión específicamente en su texto *El género en las memorias*. (Jelin, 2002), a partir de las formas en que las mujeres hacen memoria y viven los conflictos sociales y políticos.

Para profundizar en lo que Jelin señala, es necesario mencionar que los lugares de deseo de los que venimos hablando, producidos, situados o sugerentes en la literatura, están mediados por el género, es decir, ser hombres o ser mujeres, implica una forma diferenciada de leer e implica vivir el conflicto y hacer memoria de formas distintas.

Durante la experiencia pudimos ser testigos de las expresiones de todo este entramado de distinciones, creadas históricamente y trascendidas en los sistemas sociales divididos en clases sociales. Las mujeres nos identificamos con elementos del pasado que evidencian los imaginarios construidos sobre nosotras, por ejemplo, la sensibilidad o las emociones que con gran profundidad contamos.

Usando esto como premisa, Jelin nos ubica en experiencias como las de las *Madres de Mayo*, y menciona que las imágenes que rigen estas remembranzas como muchos de los acontecimientos en Argentina, (comprendemos que no solo allí, donde la violencia ha sido el cimiento de las relaciones sociales) son de mujeres. Las mujeres se presentan como las *familiares* –en la mayoría de los casos–, de las víctimas; quienes quedan a la espera son las mujeres; quienes debido a los ya sistemáticos eventos violentos adoptan nuevas prácticas desde su lugar como mujeres, precisamente alrededor de la búsqueda de sus

familiares. Las mujeres han sido atacadas, violentadas sexualmente desde todos los ámbitos de la guerra; aun como participantes de los grupos armados han tenido que apropiarse de los modismos masculinos para “sobrevivir” en tales agrupaciones o se han visto obligadas a desarrollar actividades de espionaje y usando sus “habilidades” de convencimiento y seducción para abrirle campo a alguna operación; no obstante, como más se han presentado las mujeres durante el conflicto armado es como víctimas de violencias sexuales en los territorios en disputa o como las que son abandonadas producto de la misma. Esto repercute evidentemente en la selección de los recuerdos, pues van a estar referidos a los lugares de identificación construidos socioculturalmente. Jelin lo expresa de la siguiente manera:

La experiencia directa y la intuición indican que mujeres y hombres desarrollan habilidades diferentes en lo que concierne a la memoria. En la medida en que la socialización de género implica prestar más atención a ciertos campos sociales y culturales que a otros y definir las identidades ancladas en ciertas actividades más que en otras (trabajo o familia por ejemplo), es de esperar un correlato en las prácticas del recuerdo y de la memoria narrativa. (Jelin, 2012:106)

Si leemos dicha afirmación desde la expresión literaria, donde las mujeres en el mismo IPN nos hablaban de las sensaciones que les producían las novelas, nos damos cuenta que los hechos que se relatan están ligados a una forma específica de narrar. La sensibilidad con la que se recuerda y la que se cuenta lo recordado, es instada por un lugar de género:

Existen algunas evidencias cualitativas que indican que las mujeres tienden a recordar eventos con más detalles, mientras que los varones tienden a ser más sintéticos en sus narrativas, o que las mujeres expresan sentimientos mientras que los hombres relatan más a menudo en una lógica racional y política, que las mujeres hacen más referencias a lo íntimo y a las relaciones personalizadas -sean ellas en la familia o en el activismo político-. Las mujeres tienden a recordar la vida cotidiana, la situación económica de la familia, lo que se suponía que debían hacer en cada momento del día, lo que ocurría en sus barrios y comunidades, sus miedos y sentimientos de inseguridad. (Jelin, 2012:107)

En conclusión, los lugares que nos enuncian desde lo femenino a las mujeres, sesgan los relatos que hacemos de memoria, y en ello, en una experiencia de lectura, este sesgo actúa como impulsor de las sensaciones de *cuidar al/la otro/a*, o como potenciador de susceptibilidades que en los hombres se expresa de otras maneras, desde un lugar masculino: fuerte, indoloro. No obstante, en el siguiente capítulo, veremos que las mujeres en el proceso crean rupturas con esos lugares de enunciación; aunque no por completo, sí asumen otras posturas frente a la memoria, resaltan su papel en los procesos de resistencia contra la guerra y reafirman su fuerza y tenacidad para enfrentarse y crear alternativas al olvido. *La Obra*, como proceso artístico será muestra de los múltiples lugares que adquieren las mujeres, como seres humanos atravesados por los signos del arte, que como vimos se definen por las percepciones sensibles e inmateriales que causa el formato estético –en este caso- la literatura.

101:

CAPÍTULO III

LA RUTA DE LA LITERATURA COMO DESEO: LA OBRA, LA CREACIÓN Y EL ENCUENTRO

Introducidas en lo que marcamos como la Ruta de esta experiencia¹⁷, vemos cómo la literatura pone a tambalear los lugares sociales, culturales e incluso políticos desde los cuales nos hemos venido enunciando. Su peso en las subjetividades provoca nuevos imaginarios y percepciones sobre lo que hemos aprendido; logra que *desaprendamos* unos valores encajonados y nos apropiemos de nuevas formas de comprender y ver lo que nos rodea. El género, como objetivo de análisis para el presente trabajo, se logra en muchos momentos desbordar, es decir, los impactos generados en la experiencia de lectura y las obras posteriormente realizadas son producto de una lectura casi que libre de estos prejuicios, en donde nos encontramos no solo a mujeres generando rupturas con lo femenino que supuestamente nos caracteriza, sino también a hombres descomponiendo los lugares de la masculinidad. Por ello, en gran medida, obtuvimos relatos y narrativas que se notaban libres de nuestros marcos de referencia en género, para dejarnos tocar significativa y sinceramente por las novelas.

Es así como, la palabra se materializó en tertulias sobre las novelas y encuentros donde se recreaban todos los impactos que les inspiraban a sus espectadores/as, creaciones como dibujos, cartografías, ensayos, cuentos, videos, fotografías, entre otros.

¹⁷ La Ruta, es el camino de nuestro proceso investigativo y pedagógico, enmarcado en el proyecto “La literatura como Universo simbólico de la memoria”.

En seguida, vemos como la Obra, se significa de dos maneras, por un lado las novelas históricas y testimoniales que engendraban todo tipo de emociones y sensaciones y, por otro lado, las creaciones que reflejaban las novelas desde las percepciones de las y los estudiantes. Esto finalizará con el encuentro entre los/as lectores/as y las víctimas reales de la violencia en Colombia por medio de la obra de *Antígona* con las Madres de Soacha y el *Mapping*, en conmemoración de los 30 años de los desaparecidos del Palacio de Justicia; encuentro sustentado en las novelas que nos conmovieron y nos crearon a priori, un lazo con tales personajes.

LA PRIMERA EXPRESIÓN DEL DESEO

Descubrimos que existe un lugar (o varios) del deseo para reconocernos en la literatura, un deseo que se activa a partir de los encuentros que la literatura permite; que implica pasar por varias fases de conciencia e identificación con la vida social, pero ineludiblemente pasa por un impacto individual en nuestros modos de pensar y sentir la realidad. Este tránsito comienza en la literatura; aunque ya supiéramos algunos datos de la historia, en las novelas se nos cuenta que pasó con este o aquel relato de forma personalizada, materializando los hechos en lugares, personas y tiempos específicos; luego se nos involucra con los recuerdos de nuestro pasado reciente, es decir, con nuestra vida misma y nos muestra el vínculo que esto tiene con la historia colectiva, esa que no

podemos recordar y comprender debido a que no estuvimos presentes o que estamos inmersos/as en una cultura del olvido.

El deseo se nos presenta como un factor emergente en el proceso de lectura, nace allí, se posiciona como una reacción que provoca la literatura. Además, el deseo de verdad y de memoria es el estado que alcanzamos al entrar en el encuentro íntimo con la novela histórica y testimonial; las sensaciones de dolor, de furia, indignación y conmoción, no son otra cosa que el deseo como fuerza impulsora de esas sensaciones. Ahora bien, este deseo se vuelve colectivo en la medida que la otra y el otro comparte con nosotras/os su experiencia, lo que les da fuerza y significado en el momento de representarlas. Así se denota en esta fase del proceso, donde después de leer las novelas, el objetivo sería conocer aquellas expresiones que surgen en el acto de leer. Para ello, es acertado traer a colación un documento que se realiza durante este momento del proyecto, allí el deseo es incipiente en la experiencia de lectura y se logra visualizar el camino que se requiere después de la misma:

“Y llegados a este punto, podemos decir que la investigación es una fantasía, en la que nos damos el permiso de crear ideas, despistar las reglas que dominan al pensamiento y garabatear sobre un sistema aparentemente legible del discurso. Para ello, hay que salirse de todo centro y ver qué ocurre en esos lugares intangibles que la razón no permite dilucidar... Al interior de cada momento hay un mundo repleto de señales, símbolos y energías. Basta afinar nuestra observación para comenzar a investigar, detenernos en los

detalles e iniciar el registro de lo que aparece en el escenario” (Documento: Herramienta de investigación)¹⁸

Este apartado describe la ruta del proceso, de las novelas como Obra, la experiencia de lectura como muestra del deseo, posteriormente la creación artística de las y los estudiantes, (otra cara de la Obra) y, finalmente, el encuentro de ellos y ellas con las víctimas; este enlace lo proporciona el frecuente diálogo entre la experiencia y la investigación que estábamos realizando. En el documento citado, además se nos plantea cómo emprender la apropiación del discurso pedagógico, como mediador o “puente del deseo” desde la lectura de las novelas hasta el acto creativo:

“Aquí, más que una categoría de análisis, entra la voz de Roland Barthes con respecto al “deseo”. Simplemente observemos, registremos (mirando, escuchando, preguntando al docente o estudiante, entrando al aula o saliendo de ella...) y, a partir de este ejercicio, hagamos cada quien por lo menos tres planteamientos sobre dicha idea, apoyándonos de muchos ejemplos encontrados en la labor de campo. Ejemplos que desde ya podemos registrar, sin esperar nuestro acompañamiento a los proyectos artísticos de los estudiantes. En este caso, sería más una labor de reportaría o algo por el estilo, a la manera de periodistas que comienzan a reconstruir una noticia o un acontecimiento. ¿Cuál? Nada menos y nada más que un grupo de estudiantes y maestros que comienzan a leer determinados manuscritos sobre la historia reciente del país. Más que una información seca y plana, es un esfuerzo de indagación que se logra con la conversación y en la que

¹⁸ Este documento podrá ser encontrado en Anexos como herramienta de investigación: Proyecto: La literatura como universo simbólico de la memoria”

se mantiene el entusiasmo de compartir lo que ha ocurrido” (Documento, herramienta de investigación).

Lo que Barthes nos muestra es el vínculo que crean todos los aspectos externos de la vida de una persona, con los internos creados por el acto de leer; en ello, las proyecciones que se engendran serán determinadas por un deseo, uno concebido y otro construido, emergente, creado. En este caso, Barthes referenciará un deseo inscrito en la lectura o que se produce a partir de ella y que resulta además en un deseo de producir:

...La lectura resulta ser verdaderamente una producción: ya no de imágenes interiores, de proyecciones, de fantasmas, sino, literalmente, de trabajo: el producto (consumido) se convierte en producción, en promesa, en deseo de producción, y la cadena de los deseos comienza a desencadenarse, hasta que cada lectura vale por la escritura que engendra, y así hasta el infinito. Este placer de la producción ¿es elitista, está reservado tan sólo para los escritores virtuales? Todo, en nuestra sociedad, sociedad de consumo, y no de producción, sociedad del leer, del ver y del oír, y no sociedad del escribir, del mirar y del escuchar, todo está preparado para bloquear la respuesta: los aficionados a la escritura son seres dispersos, clandestinos, aplastados por mil presiones. Se plantea ahí un problema de civilización: pero, por lo que a mí respecta, mi convicción profunda y constante es que jamás será posible liberar la lectura sí, de un solo golpe, no liberamos también la escritura. (Barthes, R. 1976)

Para el proceso que se estaba desenlazando, esta interpretación se toma no solo con la escritura, sino con la creación de todas las obras, en donde el proceso producto de la activación del deseo, nos lleva de la lectura y la experimentación de sensaciones a la motivación por crear algo al respecto de lo que nos produce.

Asimismo lo describen varias/os autoras/es de “De dónde vengo voy: una experiencia sobre arte, pedagogía y desplazamiento en la escuela” cuando nos hablan de la fuerza como determinante de las percepciones que crea una obra, en ese caso, una instalación plástica con niños y niñas alrededor del desplazamiento en Colombia, (IDEP: 2012) y para este, referimos a la fuerza para dar cuenta de los impactos que convergen en estudiantes, docentes y lectores/as, tras leer las novelas y en la creación de obras artísticas. La fuerza aquí se nos presenta como el deseo, dado que involucra las sensaciones, emociones y reacciones en una persona u objeto; vemos entonces que a lo largo del proyecto se depositaron en las personas una serie de afectaciones de las novelas y que las novelas en sí mismas eran una convergencia de estos sentidos.

Las autoras y autores de “De dónde vengo voy”, nos muestran que estas fuerzas pueden crear reacciones tanto afirmativas como negativas, las negativas se generan por el *racismo político*, como *fuerzas reactivas*, un lugar que nos determina culturalmente, dispuestas ya sea por el estado o por los diferentes grupos armados, pero que por medio de los valores estéticos promulgados por quienes sufren la guerra, pueden ser traducidos en *fuerzas afirmativas*. En ello, se plantean en el texto referido una pregunta que da cuenta también del proceso que vivimos:

¿En qué momento hay un cambio en las prácticas y saberes que nos ubica en el lugar de la afirmación y no de la negación? Es decir, ¿en qué instante las dinámicas estéticas nos llevan a instalarnos fuera del racismo político, del control del cuerpo y de la regulación poblacional? (IDEP: 2012:59)

Si trasladamos dicha inquietud al proyecto “La literatura como universo simbólico de la memoria”, encontramos que existen reacciones de dolor y tristeza en las personas que leemos las novelas, producidas por las situaciones que estas nos describen, que conocemos como reflejo de hechos pasados infortunados para miles de personas, elementos que activan otro tipo de deseos, en tanto emerge una actitud de búsqueda y conocimiento a partir de la indignación, tristeza y dolor. Podríamos estar hablando de pasiones, si traducimos fuerza y deseo, las *pasiones tristes*, de las que nos habla Spinoza, no como un sentimiento quieto sino como la progresión de lo que puede producir una reacción de tristeza, de dolor, de ira (Spinoza, 1980:123); ese *racismo político* puede producir una pasión triste, cuando nos advierte de algo injusto y nos arrebatara las energías para actuar frente a ello. Pero el arte, y las formas estéticas en que la historia es contada y la memoria reconstruida, activan pasiones alegres, siguiendo a Spinoza, como una suerte de imanación de las actitudes activas frente a los hechos, lo que nos causa alegría, entusiasmo, emoción, es hacer uso de la imaginación y la creatividad que se condensan en ese actuar en la vida.

Algo semejante ocurre con los primeros encuentros que se dieron alrededor de las novelas, se organizaron tertulias, grupos focales, fuera del aula pero también adentro de las clases, estos espacios tenían como objetivo hablar, hacer de la palabra el contenedor

de nuestras pasiones y deseos. La primera tertulia no solo nos reúne con profesoras y profesores del IPN, estudiantes de la UPN, sino con el escritor de *Vivir sin los otros* y la protagonista de la historia “Bety”, Pilar Navarrete en la vida real. Su presencia se convirtió en una dicotomía no conflictiva en este encuentro; por un lado, como expresión estética que se recrea a través de un personaje y por el otro como mujer y víctima que condensa otro tipo de reacciones. Así, conversar con ella dispuso algunas bases para emprender el camino de la lectura y de *la esperanza*. Esta tertulia es enunciada aquí, para referir el punto de partida de la ruta. En palabras de Fernando González:

“Siempre estos momentos son espacios significativos porque es tratar de pensar qué fue lo que hicimos después de mucho tiempo, porque cada lector le imprime al texto una recreación, casi siempre que se habla del libro estoy con Pilar, porque creo que es quien puede darnos luces sobre aquello que está detrás de cámaras. Creo que la experiencia del escritor es igual de importante a la experiencia del lector. Me parece que hay siempre un intercambio en torno en este caso a un hecho de memoria.” (Profesor y escritor de *Vivir sin los otros*, Fernando González en tertulia. IPN).

Todo esto confirma la pertinencia de reunir la imaginación con su inspiración, a la memoria con los hechos. La lectura supone para este proceso un acto de reafirmación y constatación del pasado, basado en la inconsistencia de ese pasado, que permite una continuación o progresión de lo que, en este caso, le sucedió a Pilar Navarrete: la desaparición de su esposo y padre de sus hijas. De esta manera Fernando González, le da la palabra a Pilar, ella dispone su palabra en torno a la literatura como medio para hablar de memoria: “Yo les quiero agradecer que lean el libro, que uno sienta que lo vivan, pues siempre ha tenido una historia muy grande, muy larga que contar. Siento que es uno de

los libros más reales y con mayor claridad de una víctima, no de Pilar Navarrete sino de mi esposo, el padre de mis cuatro hijas, que fue el desaparecido del Palacio de Justicia, porque Fernando tuvo la oportunidad de compartir con todos los familiares durante muchísimo tiempo, y puede contar qué sucedió. Para mí, es un honor que profesores, que alumnos, que la gente se tome como ese tiempo de leer, de entender qué sucede con los desaparecidos y como Fernando dice: el lector es el que saca su propia opinión, y yo siento que el libro deja abierto a pensar si es justo vivir sin los otros”. (Pilar Navarrete en tertulia (17 de junio-2015) IPN)

Pilar es una expresión de las fuerzas activas, que están presentes como personaje, pero también como mujer, como víctima que deja de serlo para reaccionar y actuar frente a los hechos. Junto a ella logramos captar lo que a lo largo de este apartado analizaremos: Las mujeres que toman un lugar significativo en el conflicto a partir de la estética; la memoria será allí la fuerza que las impulse a afirmarse frente a los hechos donde la literatura se traduce en la disposición del deseo y las pasiones. Como lo analizamos en el capítulo anterior, el conflicto ataca a las personas de formas diferenciadas casi en todos los aspectos, sin embargo, diferencias como el género evidencian una distinción destacada en los ataques: cuando las mujeres actúan de forma directa de la violencia, cuando toman las armas o cuando son víctimas directas si son secuestradas o torturadas, también cuando son sus familiares las víctimas directas y cuando se hace memoria y se actúa frente a esos ataques.

En cada una de estas situaciones comprendemos que las mujeres viven y sienten de diferentes maneras que los hombres, su lugar de “feminidad” construido, sobre todo por la cultura que adquirimos al nacer pero también por aspectos políticos y económicos

que se organizan bajo una sociedad determinada, configuran todas las afectaciones que pueden vivir en medio del conflicto, como lo describía Jelin, el acto de hacer memoria y ser o representar sus dolores y tristezas.

Pilar o Betty, es una expresión de ello, su lugar como la mayoría de mujeres es el de búsqueda, es el de abandonada de la guerra, sobre todo su lugar es de espera, una incansable lucha por hacer justicia que se transcribe en dar entrevistas, en ir a los eventos de conmemoración, en apoyar e incluso proponer actividades que demuestren que está buscando. Y a pesar que se crea que no puede hacer más, en ella se evidencia todo lo que le da vida y sentido a trabajos como estos, que es básicamente seguir construyendo caminos alternos al olvido.

No obstante, Pilar se nos muestra también como Betty, se ha vuelto personaje, una “caja” que contiene una historia pero también nuestras historias, esperanzas, añoranzas y recuerdos; en un personaje, el escritor logra depositar un acontecimiento que comienza por las fuerzas negativas o pasiones tristes que deja una situación como los desaparecidos del Palacio de Justicia, después vincula a otras personas por medio de la lectura, y finaliza con el deseo por reaccionar frente a la situación: la creación artística. Esto es un acontecimiento, en tanto proporciona acciones continuadas y progresivas frente a los sentimientos.

Aquí estamos refiriendo de nuevo al aprendizaje de signos, Bety como personaje se nos presenta como un signo, en donde lo que el escritor compone en ella e incluso las reacciones que tuvo al escribir, ya no son las que percibe el/la lector/a, lo que percibe es el *ser* (González, 2000) de la obra, lo que produce efectos profundos, el *ser* de Bety como personaje, puede describirse como la representación de las concepciones de otras muchas

mujeres, lo que se busca con los signos, en este sentido, es no dejar al/a la lector/a en su estado inicial de percepción, la intención es sacarle de un punto de sentido y llevarlo a múltiples formas de sentido.

Todas estas observaciones se relacionan con el pasado, a pesar que los signos se preocupan por el acontecimiento, por los sucesos del presente y del futuro, el pasado se configura desde una doble vía, como constructor del presente y como la narrativa del acontecimiento, pues el pasado no tendría sentido, si no se hace memoria y no se crea desde una preocupación en el presente. Ahora bien, el presente se construye desde un pasado que requiere ser reconstruido, pero que ya se identifica desde unos hechos y situaciones precedentes; entonces, el camino de la memoria no solo desmiente el pasado, sino que le proporciona una nueva identificación temporal. Insistimos, todo ello, se da por medio de la literatura, esta es la fuerza que nos impulsa y nos advierte de lo que estamos a punto de crear, que en este primer momento de la ruta se dio por medio de la palabra, hablar sobre las novelas de forma colectiva traduce las emociones y la intimidad en un compartir de las mismas. Entender al otro y a la otra en medio de las repercusiones que a través de la literatura, pueden tener los hechos del pasado, crea diálogos y significados indiscutiblemente trascendentales para las personas.

Ahora bien, observamos como la novela involucra una pluralidad de significados, representar o hablar de las mujeres no impide la significación de otros personajes y situaciones que propician sensaciones también plurales. Por medio de la estética esto es posible, debido a su intención de vincular a las personas con la Obra, allí las mujeres van a ser protagonistas de un proceso pedagógico guiado por el aprendizaje de signos que se

habló anteriormente, desde la lectura, pasando por la creación de piezas estéticas por parte de los y las estudiantes, hasta el encuentro *monumental* con las víctimas.

La palabra, entonces, sigue enhebrando desde el comienzo este proceso que la literatura emprende, en donde una mujer como Pilar se asume desde un lugar del deseo y construye imaginarios al verse como personaje y como mujer. Convertirse en personaje, le compromete a pensarse el conflicto de otras maneras y, en ese sentido, a comprender el actuar de otras o también de nuevas formas narrativas; lo que le lleva a contar: “Cuando Fernando me pasa el borrador del libro me doy cuenta que soy yo, es parte de mi historia, entonces ya no me gustó casi porque yo le había contado muchas cosas a Fernando, que perdí la virginidad, que mi esposo, que aquello, que lo otro, pues es bonito pero yo quería seguir conservando esa posición de mamá con los hijos, incógnita, pero yo misma me fui revelando, el que lo lee sabe que a mí no me gusta la ch, sabe que soy rumbera, entonces sabe que soy yo”(Pilar Navarrete, en tertulia. (17 de junio-2015) IPN)

Pilar misma también es interpelada por la historia, no solo se conmueve al verse representada sino también por todo lo que describe la novela. Se activó como nosotras por medio de la literatura, lo cual reforzó su intención de trabajar en y por la memoria. Sus reacciones son siempre muy sinceras y emotivas para quienes tuvimos la oportunidad de escucharle; como dijimos anteriormente, ya veníamos con unos impactos tras la lectura y verle y conversar con ella fue ese encuentro que en un momento no supimos interpretar, pues solo nos quedamos expectantes, como si le leyéramos de otras maneras. Esos impactos que tuvo para ella volverse un personaje nos lo cuenta diciéndonos: “Cuando vamos a los colegios y tenemos con Fernando la oportunidad de conocer a los niños, ellos te cogen y te dicen ¡por favor un autógrafo! Yo no soy para nada, estrella, pero me dan

ganas de llorar porque siento que lo han vivido, que sienten el libro, que lo leen, que se conmueven con la historia, es una historia que es verdad y aunque es novela tiene la ambición de transformarla a lo que está sucediendo y a lo que realmente me pasó a mí” (Pilar Navarrete, en tertulia (17 de junio-2015) IPN)

De esta forma, vamos corroborando que es posible postular la novela histórica o testimonial como una suerte de inconsciente político de la historia oficial. La necesidad de reconfigurar la conciencia de lo que es a partir de lo que ha sido impacta en la desidentificación del presente con el relato dominante sobre su pasado¹⁹. Ello se evidencia en las diferentes reacciones que expresaban las personas que estábamos en este encuentro de tertulia, interpeladas/os por las palabras de Pilar y puestos a disposición de desmitificar el pasado y reconstruirla con la fortuna de tener la novela en nuestras manos y a su presencia. El arte nos acompaña en ese deseo por hacer algo, para que podamos lograrlo es necesaria una contención de pluralidades, entender que las formas en que las *fuerzas activas* se materializan en una persona, son diferentes a las del otro y la otra.

Existe una confrontación entre las fuerzas activas afirmativas y las negativas que son concebidas desde el dolor y pueden producir efectos asimismo negativos; retomando el texto “De donde vengo voy”, puede afirmarse lo siguiente:

Este encuentro o lucha de fuerzas puede verse de dos maneras. Una primera es reducir las fuerzas a una oposición mecánica, como se si se trataran de fuerzas establecidas y rígidas; la otra es asumir que la forma de llegar a la afirmación es precisamente la pluralidad, en tanto no buscamos opacar una determinada

¹⁹ Fragmento tomado del documento base del proyecto.

afectación personal o grupal, sino extenderla a muchos otros significados y sentidos. Cuando nuestra voluntad queda en el lugar de la oposición, lo que se niega es la posibilidad de experimentar las diversas opciones que contiene su propia fuerza. Desde el punto de vista pedagógico, lo clave es reconocer en las historias y fragmentos de vida, facetas diferentes a la parálisis de la acción e intentar recrearlas con los materiales del arte. Así pues, las fuerzas afirmativas parten de reconocer sus múltiples opciones y algo aún más complejo, reconocen y se relacionan con la diversidad de las fuerzas que entran en contacto. (IDEP: 2012:60)

Esta pluralidad a la que refieren los autores en este texto no solo fue la apuesta en nuestra experiencia sino la expresión apremiante de los relatos de las personas involucradas. Nos encontramos con innumerables significados de lo que la literatura causaba en las lectoras y los lectores, y el proceso pedagógico permitió reconocerles y ponerlos a dialogar entre ellas/os. No obstante, en contraste con la pluralidad, las diferencias se intensificaban en tanto develábamos no solo las historias de las mujeres en relación con las de los hombres, sino las reacciones que se mostraban distintas unas de las otras. Antes de ejemplificar lo expuesto aquí, es necesario aclarar que en medio del proceso estas diferencias no impidieron la expresión libre y sincera de las mujeres que participaron del proyecto; lo que aquí evidenciamos es cómo se muestran contrarias por los lugares [impuestos] del género correspondiente.

Es así como la palabra se fue desarrollando, como el mecanismo para construir narrativas sobre las novelas a través de las opiniones y pensamientos de otras tantas

personas que se dejaron impactar, que le abrieron la puerta al asombro y a la imaginación. La narrativa de las novelas, pero también de la realidad, fue desprendiendo las pistas que construirían el camino para pasar a la creación y para identificarnos desde formas plurales con las mujeres que estuvieron, están y seguirán estando presentes en la lucha por la memoria.

Así, en medio de los encuentros, las maestras y las estudiantes se tomaron la palabra, que para efectos de nuestro análisis, interpretan y describen bien lo que estaba ocurriendo; de esta manera, la maestra July, a quien ya referenciamos, decanta la relación que tiene la literatura con su labor pedagógica.

“Confieso que leo muchos autores y entiendo lo que dicen, pero no me conmueve. Por el contrario, la historia de Betty, que es una historia que conversa con el lector, y que Pilar detrás de Betty llega y todo lo que hay alrededor de los familiares y todo lo que hay alrededor de la impunidad no solamente la víctima sino el victimario, empieza a hacer memoria, sí despiertan una serie de emociones. El recorrido es muy sencillo, el libro llega al profesor y lo conecta con los estudiantes, los estudiantes se meten en la historia, entonces hablamos dentro de la historia con los estudiantes y de ahí a los estudiantes les quedan cosas muy particulares. Sé ve un lenguaje en el cual entremos a hacer parte de la historia. Cuando se logra que el lector sea parte de la historia y no está mirando la historia desde afuera. Eso es lo que yo creo que se aprende, y por otro lado, pensar que la historia nos puede llevar a crear otras historias, entonces, me ha inquietado mucho que se produzcan escrituras desde los maestros, que los maestros puedan escribir cosas, que puedan describir historias y, entonces, también, me parece muy importante el libro como

herramienta, para seguir haciendo memoria”. (July Rojas, profesora de Ciencias Sociales, en tertulia IPN)

De manera que no solo Pilar se enuncia en este espacio, sino también las maestras que están presentes y le dan fuerza al trabajo desde sus apreciaciones y esfuerzos pedagógicos. Le damos paso a la voz de una maestra de la UPN, ella además de coordinar el proyecto junto con otros maestros, se introdujo en las novelas significativamente: “Lo que nos convoca es la pedagogía, y una pedagogía muy particular, la que se enuncia y tiene vida aquí a través de la lectura como un acontecimiento, no es mirar cómo voy a trabajar didácticamente, sino que en sí misma la lectura es parte de la pedagogía y es parte de la construcción no sólo del acontecimiento del que se encuentra un lector con una historia, con una trama, que le interpela como siempre lo hace toda obra de literatura, sino también con nuestra propia condición humana, independiente de que no sea nuestra misma historia, pero hay algo que se encuentra y algo que nos conmueve, es justamente porque es lo que nos une como humanidad, nuestra propia condición.(Profesora Nylza Garzón en tertulia IPN).

De esta manera, encontramos a mujeres conmovidas y enfrentadas con los códigos y los símbolos de la cultura; la literatura no solo nos desnuda sino que devela una serie de señales o huellas de lo que es nuestra sociedad. Nuestra identidad se va trastocando en cuanto la lectura nos activa y nos cuestiona, en este caso, el lugar como mujeres se va desbordando y muestra que nos resistimos a ser pasivas frente a las historias que conocemos, y actuamos en consecuencia con el efecto que causa en nosotras también las injusticias. Finalmente, en esta primera tertulia (que dio paso a los posteriores encuentros sobre las novelas) se concluye con las interpretaciones y descripciones de lo que la

literatura logra en el conjunto de las personas, a los hombres y a las mujeres, aunque sabemos que podía darse de formas distintas, la apuesta era enredar a las personas con la experiencia, que volvieran a asombrarse no solo con lo inmediato, aunque *el asombro es como un manto que le impide ver lo que hay más allá de lo inmediato*.(González:2014); creemos que el ver más allá, implica hacer conjeturas con los saberes aprehendidos y buscábamos que se desmontara de ellos para leer y para hacer uso de la palabra.

Fernando González, nos lo dice así: “Siempre que nos encontramos en los momentos más profundos de la vida, es para contar historias en cualquier estado que tengamos, deprimidos, alegres, felices, tristes. Es decir, la narración, me parece, es parte de nuestra forma de ver, de nuestra forma de estar en el mundo. Creo que la literatura está cercana a esa forma de estar en el mundo, todo lo demás se encarga de quitarnos esa fascinación, la institución, la escuela, todo este campo jurídico, entonces, digamos que cuando trabajamos en este proyecto, siempre revisamos y veíamos que tanto los familiares como los abogados, ya teníamos un discurso para hablar en los medios. Pero narrar es otra cosa, la posibilidad de narrar está en construir esa historia de vida que está detrás de ese testimonio.” (Fernando González, en tertulia IPN).

La permanencia que tienen estas palabras para la continuidad del proyecto se logra visibilizar en la forma como nos adentramos en la experiencia, nos referimos a nosotras como estudiantes y referimos también a todas las demás personas que se acercaron directa e indirectamente, la investigación dejó de ser una caracterización y diagnóstico de lo que se tenía, de la cantidad y la metodología, aunque esto sea necesario, nos acercamos más a las conversaciones del descanso con las/os estudiantes, a los tintos con las maestras y maestros con el objetivo de hablar, de reconocernos en el relato y reconocer las pasiones

de los otros y las otras, reconocer que el deseo individual que se generó en cada momento del proceso se vinculaba a los deseos colectivos y a las reacciones que se hacían evidentes en las charlas y las convergencias que creaban incluso las mismas personas, objetivo que fuimos evidenciando como el más importante, lograr conectar desde las emociones y los impactos, el deseo de las personas por conocer, por hacer memoria, por leer y por crear.

En medio de todo ello, las mujeres tenían la voz en los encuentros y las posteriores creaciones, la presencia y participación activa de las maestras y las estudiantes se destacó a lo largo del proceso. No solo la participación merece un análisis para la experiencia pedagógica sino las formas en que participaron; podíamos ver que las percepciones que se tenían del proceso eran muy diferentes a las de los hombres; por ejemplo, cuando nos contaban de su experiencia de lectura, en las obras que realizaron²⁰ o los impactos que les (nos) produjeron las puestas en escena de La Obra *Antígona* con las Madres de Soacha y el *Mapping*, conmemoración de los 30 años de los desaparecidos del Palacio de Justicia, aspecto que será abordado más adelante.

Por ahora nos enfocaremos en plasmar las reacciones de las mujeres frente a esta parte de la ruta. Habiendo ya expuesto algunos de los relatos que logramos recoger en los encuentros de las maestras, las estudiantes también se manifestaron y sus experiencias y percepciones marcan lo que será el desarrollo de este capítulo final.

Por consiguiente, la realización de las obras, acompañadas por maestras y maestros, estudiantes de la UPN, entre otros/a, fueron protagonizadas por estudiantes, quienes develaron la pluralidad de formas en las que habían sido activadas/os por la literatura.

²⁰Véase capítulo 1.

Ello es la representación de las fuerzas activas, un entronque entre deseo y acción.

Siguiendo con el texto “De donde vengo voy”:

El propósito del arte, al promover la voluntad de poder, es hallar los medios para que las sensaciones, por dolorosas que sean, recobren su nivel de afirmación. En tal caso, el arte ofrece nuevas formas y nuevos materiales; y ante todo, nuevas sensaciones. En el fondo, para Nietzsche, la voluntad de poder es un acto alegre, ya que se engendra en la creación. El arte no se basaría en una cierta unidad perdida. No es tampoco una resignación de la suerte que ha tocado vivir. El autor es alguien que afirma la vida, no simplemente que palidece ante el dolor. Se requiere de una fuerza que funde un nuevo sentido. El arte no deja de ser un juego, una relación con herramientas, con colores, con formas, con fragmentos de vida. Esto es lo que hace el autor de un producto plástico: desnuda al espectador de una imagen moral y lo lleva a jugar con otros campos de interpretación y de percepción. (IDEP, 2012:61)

Según este texto, la voluntad emerge como nueva categoría en la que, de acuerdo con Nietzsche, se presenta a través del poder; aspecto que toma relevancia en nuestro trabajo, pues las voluntades se constituyen de valores preconcebidos que al confrontarlos en el terreno público resisten o se involucran en lo colectivo. La voluntad, así como el deseo o las pasiones, se conciben por los sentimientos aflorados; es de destacar que la indignación o dolor, fueron elementos que aproximaron más a las personas con el proyecto, la evocación de situaciones realmente duras fueron incipientes para la invención de sus

propuestas; a diferencias de sentimientos de alegría, que se tradujo más en la etapa de realización, al verse conmovidas/os y enorgullecidas/os de lo que estaban realizando. En conclusión, la primera etapa del deseo, configura el camino para que este proceso construya un horizonte de sentido, la literatura y lo que esta representa marcará las posteriores etapas.

EL CAMINO DEL APRENDIZAJE: SE MATERIALIZA EL DESEO

Consideremos ahora la segunda etapa de la ruta. Como vemos la literatura nos provoca deseo, el deseo lo vemos expresado en las sensaciones que nos invaden al leer, ese primer acercamiento con la novela, pero también el deseo de memoria, un deseo que se conecta con aquellos factores que nos identifican, como los recuerdos sobre el pasado individual y colectivo, en ello se genera una incitación a descubrir e indagar por otros medios. La creación denota el comienzo de una nueva etapa en el proceso, donde el deseo se materializa, producto de las motivaciones que se crean al leer y crear relaciones con los otros y las otras a partir de la lectura. De esta manera, en lo que sigue enunciaremos los elementos que hacen posible el proceso de creación de obras artísticas; encontraremos la prominencia de las obras realizadas por las mujeres para el Festival de la Memoria, específicamente las estudiantes del IPN, debido a que su participación fue más constante, factor que además resaltamos en nuestra investigación al enfocarnos en las expresiones

de las mujeres, que como hemos venido analizando se producen y se nos presentan de formas particulares y específicas. Sin embargo, lo anterior no impide que mencionemos los trabajos realizados por estudiantes hombres, para dar cuenta de los hallazgos e impactos que produjo este proceso, incluso desbordando nuestros lugares como hombres y como mujeres.

Acorde con ello, damos muestra de tres creaciones artísticas de estudiantes del IPN de grado 9° y 11°, en donde se expresa el recorrido que propician las novelas, el valor que toma la reconstrucción de la memoria y su lugar como mujeres en la escuela y en un país en conflicto, como ellas referirán constantemente. Así, sus experiencias no solo toman sentido para nuestra labor investigativa sino para el proyecto que ampara dicha labor, pues ellas se muestran conmovidas y entusiasmadas por este proceso, leyeron las obras con el mismo sentimiento de curiosidad y profundidad con la que realizaron sus obras y durante la instalación, y el Festival de la Memoria, lograron que las personas que nos acercamos a ellas, notaran las múltiples formas que en los lugares donde el deseo fue descompuesto, surgiría uno nuevo. Con esto queremos plasmar que los lugares de la “feminidad” o de lo “femenino” en los que nos ubicamos, son trastocados por la extrapolación de estos lugares al deseo emergente, que a través de la voluntad y las pasiones toma fuerza para crear.

Decimos entonces que la creación no es una acción aislada, ni introducida de manera forzada en el desarrollo del proceso, si bien, aunque en los objetivos se planteara como la tercera etapa, el propósito estuvo enfocado en que se diera como efecto o consecuencia de los primeros escenarios del proyecto, y pudiéramos dialogar alrededor de las

sensibilidad y emoción que provocó, como en la experiencia de lectura y en la realización de los proyectos estéticos.

Para descifrar lo expuesto aquí a través de las fuerzas activas, retornamos al texto “De donde vengo voy”; aquí nos dicen que la *creación artística, en tanto afirmación de las fuerzas humanas, no viene después, no es una simple forma que se le da a un sentimiento, a un pensamiento o a un mensaje discursivo.* (IDEP, 2012) La creación se vuelve entonces una expresión de las fuerzas activas que se producen por los efectos de afirmación ante el conflicto, además de una confrontación de las fuerzas reactivas que produce la guerra. Hacerle frente mediante la imaginación y la construcción de propuestas estéticas y alternativas, evidencia que las personas se producen también en medio del camino que reconstruye la memoria.

De este modo, el proceso de creación para las estudiantes, estuvo atravesado por sus experiencias personales, familiares y comunitarias. Leer las novelas no solo influyó en la producción de una Obra (otra), sino en los impactos que produjo en las personas que les rodeaban, por ejemplo al descubrir que están muy cercanas a la violencia del país o también al darse cuenta que sin estarlo físicamente, les identifica con la sociedad. La Instalación, a manera de galería, que fue un momento intermedio entre la realización de las obras y la presentación de las mismas en el Festival de la Memoria, se dio como la transición de la experiencia literaria a la exposición visual que se hizo a partir de las novelas, a modo de representación de lo que hasta ahora el proceso venía construyendo, evidenciando que la lectura logra expandirse en otros medios artísticos, conectando precisamente los encuentros a partir de las lecturas con la muestra de los proyectos que

realizaron las estudiantes a partir de estas, que serían expuestos en el Festival de la Memoria.

Esta etapa intermedia, contó con las intervenciones de las personas que se acercaron este día, no solo de la comunidad educativa del IPN, sino personas externas que participaban del Foro Distrital de Educación que ese mismo día se llevó a cabo en la institución. Fueron por lo tanto personas que no se involucraron desde la experiencia de lectura, pero que lograron visualizar de otras formas el proceso que se estaba llevando a cabo. Así, al expandir la literatura a otros formatos como la instalación, en este caso, permite observar desde muchos lugares y puntos de vista las repercusiones que a través de la reconstrucción de la memoria tienen en las personas.

La instalación se presentó por medio de un recorrido por ciertas partes del colegio, donde las personas podían observar apartados de las novelas y la representación de lo que contenían, en los salones se colocaron fotografías, uniformes camuflados y otras obras plásticas de los contenidos de los textos; pero también se mostró cómo se fue dando el proceso de lectura y los encuentros de reflexión en el colegio, con la intención de impactar también a las personas por medio de las narrativas que estaban construyéndose. Como muestra de este proceso, algunas personas dejaron mensajes acerca de sus reflexiones tras hacer el recorrido. Aquí uno de los mensajes:

“Soy docente del colegio Gran Colombia y quedé impactada con este proyecto, me pareció muy interesante, sobre todo el conversatorio que vi en el televisor, quedé impactada de cómo los niños sienten como propio el dolor de lo que sintieron esas personas en el Palacio de Justicia y cómo ellos quieren transformar todo esto que se está viviendo y de alguna manera no dejar en la historia lo que vivieron tantas personas. Los

que en esa época eran niños y ahora no encuentran la respuesta de qué fue lo que pasó con sus familiares. En verdad impactante, me gustó mucho este trabajo” (Profesora participante del Foro Distrital de Educación 13 de agosto-2015)



Foto: Janeth Buitrago. Instalación, 13 de agosto de 2015“La literatura como universo simbólico de la memoria”

Edición de la foto de nuestra autoría.

Entendemos así, que el deseo se compone de múltiples factores y es producido desde la expresión estética, reafirmando que las conexiones con los recuerdos y las problemáticas de otras personas, por medio del arte, pueden afectarnos a tal punto de

conmovernos y activarnos para no dejarle pasar desapercibidos. Retomando el concepto de narrativas, se van hilando los rasgos más distintivos de las reacciones humanas con experiencias expectativas que logran enfocarlas.

En la instalación se hizo evidente la fuerza que estaba tomando el proyecto, de la participación activa que tuvieron estudiantes y docentes; reflejo de ello fue el impacto que tuvo para las personas externas, pues no solo las/los coordinadoras/es del proyecto participaron en su desarrollo, sino las/os mismas/os estudiantes que estaban realizando alternamente sus trabajos artísticas. De este modo, se abre paso al Festival de la Memoria, en donde se da cuenta de los objetivos y alcances de la experiencia.

En el Festival privilegiamos las experiencias y proyecciones de las estudiantes en la que se enfoca esta parte de la investigación, la primera de ellas es Valentina de grado once (11°). Ella realiza una obra que no estuvo basada específicamente en alguna de las novelas, pero que logra condensar lo que significó la experiencia, su forma de crear y por supuesto recrear las obras se da mediante la interlocución de sus gustos artísticos; el *intertexto*, podríamos llamar aquí, se compone de las novelas leídas en el proyecto y una nueva que ella incluyó para la realización de su trabajo: “El purgatorio” de Tomas Eloy Martínez.

Valentina Rincón. Nombre de la obra: El Purgatorio

“La obra se llama *El purgatorio* inspirada en una obra de Tomas Eloy, que tiene el mismo nombre. Esa obra trata del conflicto y las desapariciones en Argentina. Habla de cómo una mujer busca a su esposo (que ambos son cartógrafos), ella tiene un padre que ocupa un cargo



Valentina Rincón. *El Purgatorio*. 5 de noviembre de 2015, IPN

militar importante y es uno de los autores de la desaparición de su esposo y él mismo se encarga de darle pistas y llevarla por distintos países en la búsqueda de su esposo. Entonces utilicé el mapa precisamente para representar el proceso de la cartografía, que también pasa por un proceso de envejecido, siento que el envejecido da la sensación de que hay un proceso, una historia detrás de ese mapa, que hay un uso y un desgaste. Utilicé tinta china para dibujar el rostro de una mujer, que para mí sería ella y pues el mapa a parte del proceso de envejecido tiene bastantes desgastes, pedazos que están arrancados, pedazos quemados y demás..., y todo tiene el objetivo de mostrar el purgatorio, esa búsqueda, ese sufrimiento. Está fragmentado para representar ese tipo de cosas... Digamos que una desaparición es quitarle fragmentos al mapa de la vida de una persona y es también ver eso, el intento por devolver esos fragmentos a su lugar, así no sean

completos, así no estén todos. (Descripción de la obra en palabras de Valentina. 6 de noviembre, 2015)

Desde las primeras conversaciones con Valentina, ella aseguró prestar mucha atención a los acontecimientos sociales, decía indagar la historia y preocuparse por los problemas que tiene Colombia, además de esto se afirmó como feminista en una de las entrevistas que hicimos junto a otras/os de sus compañeras/os, entre otras cosas nos dice: “Frente al tema de las mujeres, puedo decir abiertamente que soy feminista, aunque a muchas personas les da temor decir esa palabra, sé que vivo un proceso de discriminación a la mujer, cotidianizado, incluso en el colegio, dado que yo asumo un rol de liderazgo en un proceso de defensa de derechos humanos...” (Valentina. Entrevista grupal. IPN).

Si conectamos la creación artística de Valentina con sus postulados, y teniendo en cuenta que esta entrevista es de las primeras en el proceso, es decir, en la etapa de lectura y reflexión, podemos intuir que Valentina leía y se expresaba pensando en una serie de problemas sociales que eran atravesados por los lugares que ocupamos las mujeres, sin embargo, sus palabras reconfortan más la lucha por salirse de estos, que por problematizarlos.

Su obra “El Purgatorio” se asemeja con “Esa mujer”, un cuento corto de Rodolfo Walsh, el lugar que tiene aquí la mujer está invertido, es ella quien es buscada, este cuento se agarra del misterio para concluir en la verdad que estaba ansiando el escritor, o el periodista como personaje: *“podríamos decir que, para Walsh, Eva Perón, que condensaría ese universo popular, la tradición popular del peronismo lógicamente, aparece entonces primero como un secreto, como un enigma que se trata de develar, pero*

también como un lugar de llegada. 'Si yo encontrara a esa mujer ya no me sentiría sólo', se dice en el relato". (Piglia, 2000).

“Esa mujer” evidencia un tipo de deseo, si lo definimos como búsqueda, la activación de una sensación de intriga, desde todo un problema social y *nacional*, relatado desde el misterio, el miedo, la zozobra que nos transmite esa historia, Walsh no solo nos mantiene pendientes de los movimientos del coronel, sino de su seguridad, para terminar con lo que estaba buscando tras cada pregunta y que una espectadora como Valentina no hubiera querido escuchar: *Es mía, -dice simplemente- Esa mujer es mía.* (Walsh, 1985) Nos atrevemos a yuxtaponer el cuento de Walsh, con la obra de Valentina, haciendo uso del intertexto; los alcances de la literatura son avasalladores en una etapa como esta, nos hemos dado cuenta que provoca como lo hemos venido anotando fuerzas, deseos, pasiones, que con el trabajo de Valentina se traducen no solo en hacer crítica a la violencia, sino a los ataques contra la memoria, desde aspectos como la desaparición y el difícil camino al que hay que enfrentarse si se quiere en contra corriente con una verdad, la única contada. Ella nos devela o nos ejemplifica las reflexiones acerca de las mujeres que hemos venido haciendo, su lugar en la sociedad, en el conflicto, en la memoria, comienza por la búsqueda, la espera, la victimización, ello determina su accionar y su concepto social.

Así, la obra de Valentina no solo evidencia sus deseos y un lugar (o varios) de enunciación, sino todo un problema social que fue inusitado en el texto que ella lee, reforzado por las novelas del proyecto, de donde emerge la indignación para mostrar no solo a una mujer, sino la representación de muchas. Vemos como las mujeres están

tomándose la palabra en la literatura y en las creaciones de las estudiantes que ponemos aquí.

La segunda estudiante se llama Manuela, ella enfatizó en la novela “Vivir sin los otros” para realizar su trabajo. Participó desde el principio del proyecto, se mostró muy interesada y entusiasmada; para ella el papel de la mujer en el conflicto, también es muy relevante para la realización de su obra.

Manuela Bello: Cartilla.

”Con mis compañeras decidimos hacer una pequeña cartilla en la cual representamos la historia de lo ocurrido en la toma y la retoma del Palacio de Justicia, lo que nos transmitieron los personajes de la novela... Fue un trabajo bastante gratificante, encontramos recortes de periódicos, fotos, quisimos representar el caso de la toma

como uno de los tantos sucesos que en Colombia muchas veces quedan en el olvido, que es importante rescatar. La herramienta principal fue la novela, *Vivir sin los otros*, nosotras hicimos esto con el fin de construimos como personas y no solo verlo como una nota o algo muy institucional sino algo que puede servir



Foto: Janeth Buitrago. 5 de noviembre, 2015.
IPN



Cartilla: Manuela Bello, primera fotografía de la cartilla. 6. nov.2015. IPN

–como nos sirvió a nosotras el libro- como una herramienta de difusión de algo que, ¡si ya paso!, pero no puede quedar en el olvido (La descripción de las fotos está en el mismo orden como las colocamos). Tomamos algunas de las imágenes que ya existían del día de la toma, tomamos otra imagen en memoria de los once (11) desaparecidos del Palacio, en la siguiente foto quisimos representar no solo los grupos subversivos sino cómo el Estado también es un ente que ha contribuido y contribuye a que Colombia sea un país que se esté desangrando.

El cuerpo que se muestra allí es de una compañera que se llama Ana María, convencerla de tomarse la foto fue un poco difícil pero igual el trabajo se hizo con cariño, con ganas, entonces no hubo mucha resistencia, y en la última foto quisimos representar la figura femenina, como en el resto de las fotos, primero porque éramos solo chicas, y segundo quisimos representar un país con una historia realmente al desnudo pero que la gente realmente no quiere conocer, es una historia que está ahí, como lo acabé de decir al desnudo, que podemos saber, investigar, formar, que podemos participar y, sin



Segunda fotografía. Manuela Bello



Tercera fotografía. Manuela Bello. 6. Nov. 2015



Ultima foto de la cartilla. Manuela Bello. 6. Nov. 2015 IPN

embargo, muchas veces queda en el olvido”. (Descripción de la obra en palabras de Manuela).

Este trabajo generó en nosotras varias reflexiones. La creación de Manuela refleja por medio del cuerpo la manera como ella nos lo dijo, junto a las compañeras con las que la realizó, la situación en la que creen que se encuentra Colombia, vale la pena hablar del olvido como el componente principal de esta situación, donde la memoria emerge, y que se representa por medio de las mujeres. En su descripción el cuerpo al desnudo refleja una situación muy debatida entre los sectores sociales, cuando se plantea que la gente carece de memoria a pesar de los mecanismos que existen para conocer la verdad, sin embargo, dadas las condiciones que se presentan en la sociedad, es decir las grandes divisiones, y por supuesto contrastándolo con las luchas y resistencias que emprenden muchas personas en contra del olvido y en busca de la verdad, puede controvertir lo que Manuela asegura.

Ahora bien, la obra en sí misma nos refleja cosas que desbordan ese afamado debate, pues la representación que ella hace, incluso de sí misma, es el componente que necesita para cambiar las cosas, para buscar y para mostrarles a esas personas que no tienen memoria y no se inquietan por otros caminos de la historia. Ella se opone al olvido, reconoce que las mujeres viven situaciones particulares y las fotos que realiza reflejan el papel de esa mujer buscando, criticando, pensando.

Una última estudiante es Cindy, quien realiza con tres compañeros un video que refleja el trabajo de la memoria protagonizado por las mujeres, ella toma como referencia Las madres de Soacha y a Pilar Navarrete. En el video quiso hacer la metáfora de una madeja que se va enredando y desenredando así como las historias que cuentan estas mujeres, de

los desaparecidos, sus hijos y esposo. Su video es titulado “Hilando Memorias” que recoge lo que quiere expresar con la madeja, conectando los relatos de una de las *Madres* que logra encontrar a su hijo muerto, luego nos muestra los relatos de Pilar, quien habla de la toma del Palacio y la desaparición de su esposo, por último coloca imágenes de las Madres de la Candelaria en su trabajo teatral. Así, para cerrar el video, Cindy y sus compañeros concluyen el trabajo que hacen, Cindy asegura que “somos un país sin memoria” dice que necesitamos recuperar la memoria en donde deriva la importancia del rol de la mujer, como constructora de la memoria, que no se queda pasiva, que no olvida y que lucha. (Algunas palabras de Cindy en el video).

Ella da el comienzo de la última etapa de La Ruta que propusimos, creando una conexión con un problema que las novelas no reflejaron específicamente, pero que viene siendo foco de sus intereses y preocupaciones.

UN ENCUENTRO MONUMENTAL

En el Festival de la Memoria, además de contar con la presentación de las creaciones artísticas de las/os estudiantes, finalizo con “Antígona” la obra teatral del teatro La Candelaria, que está compuesto por mujeres y por algunas de las madres de Soacha. Precisamente, las actrices hacen una escenificación de los hijos de estas mujeres desaparecidos y asesinados por las fuerzas militares del estado Colombiano. La forma en que actúan y nos transmiten este problema [esta injusticia] las mujeres que actúan, conmueve a todas las personas ahí presentes, nos transmitieron miedo, indignación,

impotencia y tristeza; no obstante, estos sentimientos como deseo, activan las fuerzas que nos motivan a ir en contra de ello, a plantearnos posibilidades alternas. Al finalizar la presentación, Manuela, Valentina y Cindy, se acercan para conocerlas y hablar con ellas, este encuentro no solo se sostiene del proceso pedagógico en el que leímos, usamos la literatura como activadora de memoria y reflejamos en las obras la puesta en marcha de esa lucha contra el olvido. Las mujeres siguen tomándose el escenario, siguen siendo representadas por medio de la guerra, pero se desprenden de ello, para arrancarle el lugar en el que esa misma guerra las ha colocado; ya lo hemos dicho, mujeres abandonadas... El encuentro entonces, no solo se da con las estudiantes y las *víctimas* reales del conflicto en el país, sino entre la literatura y la memoria, los hechos y las fuerzas activas que nos llevaron a este punto.

Como parte de ese encuentro, nos enfocamos en Cindy, quien les expone unas palabras de agradecimiento a estas mujeres, que para ella significan lucha y fuerza: “Ustedes para mí son un ejemplo a seguir, son como la mujer maravilla, son esas luchadoras, esas mujeres que no se rinden para nada, mujeres guerreras, unas luchadoras tenaces, una mujer que no se queda en la pasividad sino que lucha, estas lágrimas son tan satisfactorias por las que conocí, conocí a una mujer que es mi ejemplo en la vida, que vale la pena encontrarme con ustedes. Estas palabras son de agradecimiento por todo lo que han hecho por el país, gracias por salvar este país que cada día se hunde..., gracias por salvarlo de esa ignorancia” (Cindy, Festival de la memoria, hablando con dos de las mujeres “Madres de Soacha”)

Entre las lágrimas de Cindy, pudimos rescatar las palabras que le expresó a estas mujeres, fue un encuentro conmovedor y monumental, si observamos el recorrido de la

experiencia; encontrarse con las víctimas reales le da una connotación muy amplia a las subjetividades que nos dejamos en la literatura, y por su puesto le da una característica de monumento al proyecto mismo, rescatarlo aquí, no solo evidencia los lugares de los que se apropiaron las mujeres, esos lugares de fuerza, de lucha, de protagonismo, que nos ha arrebatado esta cultura, sino que implica también mostrar que las formas en que hacemos investigación y pedagogía necesitan ser desbordadas, necesitan expandirse, no relativizarse, sino comprometer las experiencias y las vivencias que más que proporcionarnos aprendizajes, pueden hacer posible que desaprendamos, el olvido sobre todo.

El proyecto *La Literatura como universo simbólico de la memoria* concluye el 5 de noviembre de 2016, el Festival se lleva a cabo este día como cierre de la experiencia (aunque no termina ahí), las apuestas de estas estudiantes nos sacan de nuestro estado habitual de subjetivación, y todo el encuentro es un aprendizaje de signos, en tanto salimos de nosotras/os mismas/os y nos descubrimos entre la sorpresa y el misterio, se nos activa el deseo de actuar y de dejar de estar pasivas/os; lo que hemos aprendido en este recorrido es a apasionarnos por lo que realmente importa.

Con todo esto, incorporado en nuestras “nuevas” sensaciones y emociones, sin percatarnos de la influencia que el día siguiente tendría para esta experiencia, nos encontramos de nuevo con Cindy y con Valentina y sus madres en la Plaza de Bolívar. Ese día, el 6 de noviembre, se llevaría a cabo la conmemoración de los 30 años de los desaparecidos en la toma y retoma del Palacio de Justicia. Como la reacción ante un terremoto, cuando te quedas paralizada/o, estremecida/o, inmóvil o tiesa/o, nos mostraron la toma del Palacio de Justicia, de la forma más dura que quienes no lo vivimos, la

hubiéramos podido conocer, nos atrevemos a decir que cada una de las personas que estaban presentes ese día, junto a los/as familiares de las/os desaparecidas/os, se conmovieron, se impactaron y, por qué no, muchas se activaron en el deseo. Valentina y Cindy no menos. No es fácil después de toda la historia leída, de conocer la novela de Fernando González, después de todo un proceso en el que se habla y se repite esa situación, naturalizarla. Se nos hace casi imposible creer que esto pasará de esa manera, tanta crueldad y tanta impotencia de quienes sentimos que hubiéramos querido hacer algo, preguntarnos un ¿por qué? Es todavía más difícil, las imágenes del *Mapping*, que nos dejaron estupefactas/os, no podemos reconciliarnos con las personas que éramos antes de encontramos con esas cosas que nos dejan atónitos.

El *Mapping*, fue una proyección a gran formato en el Palacio de Justicia, para crear un efecto de realidad de lo ocurrido el 6 y 7 de noviembre del 85, toda la Plaza, se quedó en silencio y sin luces, lo único que se escuchaba y veía eran las imágenes de lo ocurrido en La Toma.

A modo de cierre, entendimos que estas imágenes, este encuentro real con las situaciones, con las víctimas quienes, por supuesto ejemplifican lo que hemos venido anotando sobre la verificación de los hechos, sobre las historias oficiales y las que nos cuentan las personas que vivieron ahí, están íntimamente relacionadas con nuestros deseos, con nuestras posturas y posiciones construidas, pero sobre todo con los descubrimientos de otras en las que podemos estar, las que nos involucran más. La literatura nos creó un terreno, ha ganado en nosotros parte de nuestras convicciones y nuestras esperanzas, entender eso, volvernos a maravillar a sorprender a perturbar, es lo que la literatura nos causa, y como mujeres nos permite identificarnos de otras muchas

maneras, representarnos por fuera de las sensaciones y las acciones que esperan de nosotras, para intentar construir, para luchar también, para dejar de ser deseadas y empezar a DESEAR.

CONSIDERACIONES FINALES

De todo el proceso seguramente habrá mucho más por explorar y descubrir, pero nuestros intereses y elementos académicos para esta investigación nos llevaron por el camino que a lo largo de los anteriores capítulos se pudo notar. De lo cual podemos hacer las siguientes apreciaciones finales, pero dejando la puerta abierta a posibilidades y reflexiones que quizás aquí no contemplamos.

La verdad de un hecho y de la historia misma se puede contar e interpretar de muchas maneras diferentes que privilegian unos u otros aspectos. Contada desde el arte, en este caso la literatura, permitió privilegiar los relatos que generalmente otras fuentes discriminan: los de las personas afectadas, que desde sus lugares, emociones, pensamientos y experiencias, construyen una cada del pasado que oficialmente no se muestra, pero que la literatura en este caso reconstruye por medio de universos ficticios que terminan siendo un claro reflejo de la vida real.

La lectura de las obras permitió que tanto hombres como mujeres, nos encontráramos con lo más profundo y humano de hechos que ya conocíamos como algo histórico, generando en cada quien, nuevos deseos individuales y colectivos de conocer, cuestionar y transformar desde lo más íntimo. Ello en este caso se dio también gracias a la labor pedagógica de docentes que transmitieron deseo y amor por la lectura, al tiempo que acompañaban con sus saberes el camino de esa experiencia de descubrimiento por la que pasaron las/os estudiantes.

Procesos que vinculen la memoria con los contenidos académicos de la escuela, aportan nuevos cuestionamientos frente a la relación escuela sociedad, y frente a los

criterios construcción de saberes en este contexto. Ello también permite que se den nuevas dinámicas pedagógicas en las que las relaciones en la escuela toman un nuevo sentido, ya no desde lugares antagónicos, sino todas/os como parte de la sociedad, como influyentes en la realidad.

La experiencia de lectura, las emociones que las obras provocaron y las creaciones artísticas que se presentaron en el Festival de la Memoria realizado en el IPN, se vieron fuertemente influidas por el lugar de género de cada lector o lectora, que más que eso, termina siendo activadora/r de memoria histórica y colectiva del conflicto. Lo cual demostró que este proceso en el que se activó la memoria de los hechos del Palacio de Justicia y de los vejámenes que en muchas regiones del país ocurren, no solo se escuchan la voz de las víctimas de dichos hechos, sino que además permite que quienes no estuvimos allí, conozcamos y divulguemos sus relatos mezclados con los propios, en lo cual las mujeres asumimos un papel activo y protagónico construyendo y activando la memoria.

Sin duda, proyectos como *La literatura como universo simbólico de la memoria*, se tornan necesarios para la construcción de nuevas generaciones que no se queden inmóviles con la injusticia y que cumplan un papel activo en la superación del conflicto y transformación de la sociedad. Sumado a ello, es clave que estas propuestas contemplen el enfoque de género que para nada es ajeno al conflicto, a la escuela y a la memoria, y que al contrario hace parte fundamental para construir nuevos caminos, no solo dentro del conflicto, sino de la sociedad en general.

BIBLIOGRAFÍA

BARTHES, R. (2008). *Sobre la lectura*. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales Universidad Nacional del Rosario. Programa y unidades de redacción I. Rosario, Argentina. <http://www.fcpolit.unr.edu.ar/programa/2008/06/01/sobre-la-lectura-roland-barthes/>

BATAILLE, G. (1988). *La felicidad, el erotismo y la literatura Ensayos 1944-1961*. Córdoba. Adriana Hidalgo editora S.A.

BOURDIEU, P. (2000). *La dominación Masculina*. Barcelona: Anagrama.

BLAZQUEZ, N; FLORES, F; RÍOS, M. Coordinadoras (2010) *INVESTIGACIÓN FEMINISTA Epistemología, Metodología Y Representaciones Sociales*. México: UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias: Facultad de Psicología.

CORTEZ, P. (2010) *Femenino y masculino: modalidades de ser*. Investigación feminista Epistemología, metodología y representaciones sociales. Universidad Autónoma de México. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades MÉXICO.

CRUZ, S. *Performatividad e identidad en la experiencia de la intimidad en hombres jóvenes Noesis*. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades. Instituto de Ciencias Sociales y Administración Ciudad Juárez, México. <http://www.redalyc.org/pdf/859/85920311007.pdf>

ERLL, A. (2012) *Memoria colectiva y culturas del recuerdo*. Bogotá: Universidad de los Andes. Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Lenguajes y Estudios Socioculturales, Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales; Ediciones Uniandes,

ESPINOSA, B. (1980). *ETICA. Demostrada según el orden geométrico*. Madrid. Ediciones Orbis S.A.

FOCAULT, M. (1988) *El sujeto y el poder*. Revista Mexicana de Sociología. Disponible en: <http://links.jstor.org/sici?sici=01882503%28198807%2F09%2950%3A3%3C3%3AESYEP%3E2.0.CO%3B2-A>

FRANCO, J. (2007) *Figuras de la memoria, el vicio del recuerdo, el vicio del sentido*, Caracas, Venezuela. Monte Ávila Editores Latinoamericana.

GONZÁLEZ, F. (2004) *La Máquina Literaria en Gilles Deleuze* (Tesis de maestría) Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

GONZALEZ, N; CHICANGANA, Y. (2012). *Literatura y memoria: espacios de subjetividad*. En “Literatura y Espacios de Subjetividad” del Grupo de Estudios Estéticos y del proyecto “Fortalecimiento de grupos de investigación que soporten programas de posgrado de la Universidad Nacional de Colombia. Grupo Historia, Trabajo, Sociedad y Cultura”. Bogotá.

Grupo de Memoria Histórica. (2011). *La Memoria Histórica con perspectiva de género usos y herramientas*. Bogotá: CNRR.

JELIN, E. (2012) *Los trabajos de la memoria*. Madrid. Siglo XXI Editores España S.A.

La Banca del Parque Radio (2015). Entrevista a Fernando González. Disponible en: [www.ivoox.com/05-02-2015-la-banca-del-parque-parte-audios mp3_rf_4045045_1.html](http://www.ivoox.com/05-02-2015-la-banca-del-parque-parte-audios-mp3_rf_4045045_1.html)

LERNER, G. (1990) *La creación del patriarcado*. Barcelona. Crítica S.A.

MARTÍNEZ. T. (1986) *La batalla de las versiones narrativas. Lo imaginario y la historia en la novela de los años setenta*. Argentina. Boletín Cultural y Bibliográfico.

MOGROVEJO, N, Enero 13 de 2013 <http://normamogrovejo.blogspot.com.co/2013/01/la-feminineidad-construccion-perversa.html>

VÉLEZ, Juan Carlos. (2010) *Violencia, memoria y literatura testimonial en Colombia, entre las memorias literales y las memorias ejemplares*. Proyecto de investigación Las visiones actuales del delito y del delincuente. Venezuela. Revista Mesa Redonda.

WALSH, R. (1985). *Esa mujer*. En *Obra literaria completa*. Argentina. Siglo Veintiuno.

ZULETA, E. (1982) *Sobre la lectura*. Colombia. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf.pdf