

Universidad Santiago de Cali
Facultad de Educación
Departamento de Posgrados

Las posibilidades didácticas del testimonio para una
educación del perdón en el contexto universitario:
“HACIA UNA CONSTRUCCIÓN DE PAZ”

Tesis para optar al grado de

MAGÍSTER

Estudiante

Krupscaia Rohima Sterling Sánchez

Director

Dr. Ricardo Palacio Hernández

Cali

2017

Las posibilidades didácticas del testimonio para una educación del perdón
en el contexto universitario:
“HACIA UNA CONSTRUCCIÓN DE PAZ”

*“La tierra que yo sembré con el sudor de mi cara, la
compraron los fusiles a dos disparos la vara. (...).
Veinte fusiles llegaron a mi casa una mañana, y
fusilaron la puerta y mataron la ventana¹”*

*“Paz para vivir, piedad para olvidar y perdón para
recordarlo todo sin dañar ni dañarnos y alcanzar,
con más letras que armas, el noble y nada fácil
oficio de ir tirando con libertad y justicia²”*

*“El Perdón es una decisión, no un sentimiento,
porque cuando perdonamos no sentimos más la
ofensa, no sentimos más rencor. Perdona, que
perdonando tendrás en paz tu alma y la tendrá el
que te ofendió” Madre Teresa de Calcuta*

¹ Carlos Castro Saavedra, Los ríos navegados, Primer festival de escritores antioqueños-Colombia, dirigido por Manuel Mejía Vallejo, Lima, Editora Popular Latinoamericana S.A., 1961, págs. 118 y 119, párrs. 12 y 20

² Manuel Azaña <http://www.temasdepsicoanalisis.org/wp-content/uploads/2014/01/JOS%C3%89-LUIS-LILLO.-SOBRE-EL-PERD%C3%93N-Y-LA-RECONCILIACI%C3%93N.-UNA-PERSPECTIVA-PSICOANAL%C3%8DTICA.pdf>

Índice

Resumen.....	6
Abstract.....	11
Introducción.....	16
I PARTE: Justificación y construcción del problema.....	23
1.- Primer capítulo: Construcción del planteamiento	
del problema y justificación.....	24
1.1. Descripción general y Justificación.....	24
1.2. Pregunta	27
2.- Segundo capítulo: Objetivo general y específicos y	
sujetos	28
2.1. Objetivo General.....	28
2.2. Objetivos específicos.....	28
3.- Tercer capítulo: Metodología.....	30
3.1. Introducción.....	30
3.2. Justificación y explicación de la metodología.....	31
3.3. Diseño del trabajo de Maestría.....	36
3.4. Población muestra.....	38
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos o	
información.....	38
II PARTE: Antecedentes y contexto del marco teórico.....	43
4.- Cuarto capítulo: Descripción de antecedentes y estado del arte.....	44
4.1. Antecedentes.....	44
4.2. Estado del Arte.....	44
5.- Cuarto capítulo: Marco Teórico	46
5.1. Descripción general.....	46
5.2. La caracterización de víctima.....	47
5.3. Del testimonio como herramienta didáctica.....	62
5.4. Estado de la víctima, su dolor y posición	
dentro del contexto social.....	68

5.5.	Del reconocimiento social de las víctimas.....	72
5.6.	Problemática del reconocimiento de las víctimas.....	75
5.7.	El Testimonio en la narrativa de la memoria individual.....	81
5.8.	Educación y experiencia en el aprendizaje de lo nuevo.....	83
5.9.	Concepto del perdón y su enseñanza.....	86
III PARTE:	La narrativa de vida.....	89
6.- Sexto capítulo:	De la narrativa biográfica.....	90
6.1.	Descripción.....	90
6.2.	De la narrativa de María Eugenia Antequera.....	91
6.3.	La experiencia de su infancia en familia, de la interacción con José Antequera y su incursión en la militancia de izquierda.....	93
6.3.1.	La Infancia de María Eugenia de Antequera.....	93
6.3.2.	De la interacción y experiencia de vida junto con José Antequera y su incursión en la militancia de izquierda.....	94
6.4.	De la estigmatización, persecución política, violencia, vulnerabilidad, pérdida. En el Proceso de exterminio de la UP.....	97
6.5.	De su proceso de aceptación y afectación, de su vinculación en madres por la vida y de su proceso de sanación y perdón.....	104
IV PARTE:	Discusión y Conclusiones.....	108
7.- Séptimo capítulo:	Contribuciones didácticas para una educación del perdón.....	109
7.1.	Descripción General.....	109
7.2.	Discusión de los Resultados.....	109
7.3.	Conclusiones.....	123
7.4.	Propuesta.....	125
	REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	128

ANEXOS.....	137
La Viuda del líder de izquierda, María Eugenia de Antequera.....	137
Relato de Historia de Vida de María Eugenia de Antequera	
El amor que nació en una tanqueta de la policía.....	150

Resumen

Palabras Clave: Testimonio, Didáctica, Educación, Perdón, Paz.

El presente trabajo de maestría es una derivación de la tesis doctoral del profesor Ricardo Palacio Hernández, sin embargo el presente trabajo tomará algunos de sus lineamientos con el fin de determinar como resultado investigativo: **¿Cómo la narrativa del testimonio de una mujer víctima del conflicto armado podría contribuir y posibilitar una herramienta didáctica para una educación del perdón en el ámbito universitario?**

El testimonio logra reflejar en primera instancia el grave flagelo del conflicto social, político y armado que por más de 50 años hemos vivido todos los Colombianos directa e indirectamente, sin embargo como dice la autora Patricia Lara en su libro “Las mujeres de la guerra” en relación a quienes hacen y sufren la guerra, el cual se expresa en la introducción del libro:

“... Este libro no muestra las verdades de los hombres, que son los que hacen la guerra, sino la verdad de quienes la sufren: las mujeres y los niños”.

El presente trabajo de maestría analiza a través de una de las narrativas del libro el recuento de su vida, el anhelo motivado a perdonar y vivir en un país en Paz. El interrogante que he encaminado es el siguiente:

¿Cuáles son, en la narrativa de vida de una mujer que ha vivido la guerra de forma directa, las posibilidades didácticas del testimonio para una educación del perdón en el contexto universitario?

Dentro de éste trabajo de maestría se sostendrá en su parte teórica de acuerdo a dos categorías centrales, determinaremos como la narrativa biográfica (testimonio) puede contemplarse como una propuesta **didáctica** dentro de la enseñanza en la Educación Superior para lograr el **perdón**, en el cual tendremos los puntos de

disertación de varios tratadistas que han estudiado el tema en cada una de sus categorías.

Seguidamente, justifico los objetivos contemplados en el presente trabajo de maestría y que expondremos más adelante en detalle.

1.- Describir e interpretar la experiencia de la víctima frente a los hechos victimizantes vividos, así como el perdón experimentado.

María Eugenia de Antequera, quien narra su testimonio, dentro de su contexto espacial, donde se da cuenta como es el perdón desde sus propias creencias, valores y principios morales, así como la experiencia en sí misma. Lo que da lugar a que se interprete como ésta experiencia del perdón se pueda aplicar para lograr trascender y construir la Paz en todos los contextos sociales del país.

2.- Determinar de qué manera el testimonio de María Eugenia de Antequera, víctima de la guerra, contribuye como una herramienta didáctica para formar en el perdón.

Es importante determinar y comprender como ésta mujer, a lo largo de cada una de sus vivencias como víctima del conflicto, puede dar cuenta a través de su narrativa, su visión, comprensión y sentir del perdón y así mismo determinar cómo esta comprensión contribuye como una forma didáctica para aplicar en el contexto de la enseñanza en la educación superior.

3.- Caracterizar el concepto del perdón a partir de la narrativa-biográfica de María Eugenia de Antequera donde da cuenta de sus experiencias dentro del conflicto y sus acercamientos de perdón e identificar y proponer alguna posibilidad didáctica para una formación en el ámbito universitario encaminada hacia el perdón.

Éste trabajo de maestría tiene como misión principal, proponer algunas posibilidades didácticas en el ámbito universitario para contribuir a una formación ciudadana encaminada hacia el perdón. Considero que la educación en el ámbito universitario debe también sustentarse transversalmente, con herramientas didácticas que le permitan al docente lograr aplicar con los estudiantes universitarios de cualquier área, la narrativa biográfica con el fin de lograr identificar elementos que nos lleven a perdonar y a contribuir al diseño de didácticas aplicables a través del testimonio, dado que todos somos agentes directos e indirectos del conflicto armado interno, y de una u otra forma hemos experimentado la guerra y el sufrimiento.

La metodología para el desarrollo de éste trabajo de maestría se sustentó en el enfoque biográfico-narrativo de una historia de vida de una mujer víctima del conflicto, lo cual permitió comprender sobre los acontecimientos individuales narrados aplicados en una actividad con otras mujeres vulnerables y como ella experimenta el perdón. De acuerdo a como lo contempla Palacios (2015) en su tesis doctoral, donde expresa que *“Bolívar, Domingo y Fernández (2001: 259) consideran que la investigación biográfico–narrativa se configura, en su diseño y desarrollo, como un estudio de caso”*. *“En este tipo de investigación, el énfasis es puesto en los procesos, en las dimensiones contextuales y en la “comprensión densa del sentido que le otorgan” los narradores a las experiencias vividas y al contexto social en que están inmersos (Bolívar, Domingo, Fernández 2001: 260)”*. De ésta forma se trabajó con uno de los reportajes realizados por la periodista Patricia Lara, en su libro *Las Mujeres en la Guerra* (2000), de María Eugenia de Antequera, una mujer quien vivió en carne propia el conflicto en Colombia.

El instrumento utilizado para la construcción de los datos es una entrevista narrativa, la cual se tomó del libro *Las Mujeres en la Guerra* (2000), reportaje realizado por la periodista Patricia Lara. Para la interpretación de los datos igual

como lo propone Palacios (2015) se utilizó la propuesta de Bertaux (2010: 107) para el **análisis comprensivo de las historias de vida**.

Los resultados de éste trabajo de maestría me han permitido concluir que:

1.- El sentido del perdón que pueda expresar la víctima, en su narrativa, está muy aferrada, de diferentes maneras, a la experiencia que hayan tenido que vivir, como lo dice Palacios (2015), “a las experiencias de la guerra y del sufrimiento ante la pérdida y el dolor de los otros cercanos; así como a la experiencia de sufrimiento vivida de manera personal, a través del cuerpo, ante la agresión, la vulneración, el miedo, la humillación, etc.; a las experiencias negativas ante la exclusión, la falta de reconocimiento social y la privación de derechos, y a los sentimientos morales que acompañan tales experiencias (Honneth, 2009: 263)”. Por lo cual este testimonio, en su narrativa, aunque es un acontecimiento singular, único³, logra expresar como a través de narrar su historia (testimonio) dentro de un ejercicio académico creado por un profesor de la universidad de los Andes a través de una organización, permite compararse con el de otras mujeres víctimas que tienen condiciones e ideologías diferentes, sin embargo, les embarga el mismo dolor, y es así que logran primero hacer conciencia para sanar y lograr sanar desde sus memorias a otras personas. Aquí el docente orientó hacia la finalidad y uso de la memoria para salvar a otras mujeres del dolor y sufrimiento que tenían, para que esos acontecimientos del pretérito no se repitan.

2.- La narración biográfica de historias marca las circunstancias y “los gestos singulares que interrumpen el movimiento circular” de lo cotidiano (Echavarría, 2010: 132). Es así que la narración de la historia de vida de María Eugenia de Antequera, hace posible no solo interpretar sino comprender y reconstruir claramente un acontecimiento singular, que rememora además la vida y

³ «El hijo recupera la unicidad del padre y sin embargo permanece exterior al padre: el hijo es hijo único. No por el número. Cada hijo del padre es hijo único, hijo elegido.» Levinas, E. (1977). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca: Sígueme.

acontecimientos de otras personas, y por consiguiente al leerlo interrumpe un círculo de la violencia que genera odio, rencor, dolor, es aquí donde podemos apreciar que “Tales narrativas poseen un valor formativo para la educación ética, pues tiene un alto contenido moral, en tanto hace justicia a la memoria de las víctimas” (Palacios, 2015), “narrando los relatos de la historia en términos de sus esperanzas fallidas” (Sánchez, 2003: 57 y ss.) y de su lucha por el reconocimiento pleno, por la justicia, la verdad y la reparación (Palacios, 2015), en palabras de Hannah Arendt, responde a contar la historia de su vida y al narrarla expone *el quién* de la acción. Y es así que María Eugenia de Antequera logró experimentar el perdón cuando logró sentir el dolor a través de la historia de vida de otras mujeres que aunque con distinta historia sentían dolor.

3.- El testimonio como herramienta y método didáctico a implementar dentro de la formación universitaria, es una gran posibilidad encaminada hacia la educación del perdón. De acuerdo a lo anterior, concluyo en esta tesis que la narrativa de la víctima, así como las experiencias vividas, en lo mencionado en el párrafo anterior, se pueden tomar como recursos para lograr el perdón, entre los connacionales porque todos directa o indirectamente hemos sido marcados por el conflicto y el desconsuelo que este suscita. Sostengo que una educación superior universitaria orientada hacia la formación del perdón a través de la narrativa biográfica del testimonio tiene grandes implicaciones didácticas como una propuesta estratégica pedagógica, puesto que además contribuye dentro de la propuesta gubernamental de la Catedra de la Paz (Decreto 1038/2015 - (Artículo 9), la cual define acciones para la implementación de ésta, en los programas académicos y respectivos modelos educativos universitarios), a la construcción de Paz, por cuanto en Colombia ya hemos padecido bastante un contexto de violencia extrema y exclusión social. Y ésta tiene como objetivo contribuir a que los docentes logren a través de la didáctica que los estudiantes de educación superior tomen mayor consciencia y objetividad sobre la importancia de la memoria individual a través del testimonio.

Abstract

Keywords: Testimony, Didactics, education, Forgiveness, Peace.

This research is a derivation of the doctoral thesis of Professor Ricardo Palacio Hernández, however the present monograph will take some of its guidelines in order to determine as an investigative result: How the narrative of the testimony of a woman victim of the armed conflict could contribute And to make possible a didactic tool for an education of the pardon in the university scope?.

The testimony succeeds in reflecting in the first instance the serious scourge of the social, political and armed conflict that for more than 50 years we have lived all Colombians directly and indirectly, however as the author Patricia Lara says in her book "Women of War" In relation to those who make and suffer the war, which is expressed in the introduction of the book:

"... This book does not show the truths of men, who make war, but the truth of those who suffer it: women and children."

The thesis analyzes through one of the narratives of the book the recount of his life, the yearning to forgive and live in a country in Peace. The question that led this research, is as follows:

What are, in the life narrative of a woman who has lived the war directly, the didactic possibilities of the testimony for an education of forgiveness in the university context?

Within this research will be supported in its theoretical part according to two central categories, we will determine how the biographical narrative (testimony) can be considered as a didactic proposal within the teaching in Higher Education to achieve forgiveness, in which we will have the points Of dissertation of several writers who have studied the subject in each one of its categories.

Next, I justify the objectives contemplated in the investigation and that will be discussed later in detail.

1.- Describe and interpret the experience of the victim in face of the victimizing facts lived, as well as the experienced pardon.

María Eugenia de Antequera, who narrates her testimony, within her spatial context, where she realizes how forgiveness is from her own beliefs, values and moral principles, as well as the experience itself. What gives rise to being interpreted as this experience of forgiveness can be applied in order to transcend and build Peace in all the social contexts of the country.

2.- To determine how the testimony of María Eugenia de Antequera, victim of the war, contributes as a didactic tool to form in the pardon.

It is important to determine and understand how this woman, through each of her experiences as a victim of conflict, can tell through her narrative, her vision, understanding and feeling of forgiveness and also determine how this understanding contributes as a Didactic form to apply in the context of teaching in higher education.

3.- To characterize the concept of forgiveness from the biographical narrative of Maria Eugenia de Antequera where she gives an account of her experiences in the conflict and her forgiveness approaches and to identify and propose some didactic possibility for a university training aimed at forgiveness.

This monograph has as main mission, to propose some didactic possibilities in the university scope to contribute to a citizen formation directed towards the pardon. I believe that education in the university field must also be supported transversally, with teaching tools that allow the teacher to apply biographical narrative with university students in any area in order to identify elements that lead us to forgive and contribute to the design Of applicable didactics through testimony, since we

are all direct and indirect agents of the internal armed conflict, and in one way or another we have experienced war and suffering.

The work methodology for the development of this monograph was based on the biographical-narrative approach of a life history of a woman victim of the conflict, which allowed to understand about the individual narrated events applied in an activity with other vulnerable women and like her Experience forgiveness. According to Palacios (2015) in his doctoral thesis, where he states that "Bolívar, Domingo and Fernández (2001: 259) consider that biographical-narrative research is configured, in its design and development, as a case study ". "In this type of research, the emphasis is placed on processes, contextual dimensions and the" dense comprehension of the meaning they give "the narrators to the lived experiences and the social context in which they are immersed (Bolívar, Domingo, Fernández 2001: 260). In this way, we worked with one of the reports made by the journalist Patricia Lara, in her book *Women in War* (2000), by María Eugenia de Antequera, a woman who lived the conflict in Colombia.

The instrument used for the construction of the data is a narrative interview, which was taken from the book *Women in War* (2000), a report made by the journalist Patricia Lara. For the interpretation of data as proposed by Palacios (2015) Bertaux's proposal (2010: 107) was used for the comprehensive analysis of life histories.

The results of this investigation have allowed me to conclude that:

- 1.- The sense of forgiveness that can be expressed by the victim, in his narrative, is very attached, in different ways, to the experience they have had to live, as Palacios (2015) says, "to the experiences of war and Of suffering in the face of the loss and pain of others close to us; As well as to the experience of suffering lived in a personal way, through the body, before the aggression, the violation, the fear, the

humiliation, etc .; To negative experiences of exclusion, lack of social recognition and deprivation of rights, and to the moral feelings that accompany such experiences (Honneth, 2009: 263). " For this reason, this testimony, in its narrative, although it is a singular, unique event, manages to express how through narrating its history (testimony) within an academic exercise created by a professor of the University of the Andes through an organization, Allows comparison with other women victims who have different conditions and ideologies, however, they are the same pain, and they are able to first make conscience to heal and to heal from their memories to other people. Here the teacher directed towards the purpose and use of memory to save other women from the pain and suffering they had, so that these events of the past may not be repeated.

2.- The biographical narration of stories marks the circumstances and "singular gestures that interrupt the circular movement" of the quotidian (Echavarría, 2010: 132). Thus the narration of the life story of María Eugenia de Antequera makes it possible not only to interpret but to understand and reconstruct clearly a singular event, which also recalls the life and events of other people, and consequently when reading it interrupts a circle of The violence that generates hatred, rancor, pain, it is here that we can appreciate that "Such narratives have a formative value for ethical education, because it has a high moral content, while doing justice to the memory of the victims" (Palacios, 2015), "Narrating the stories of history in terms of their failed hopes" (Sánchez, 2003: 57 et seq.) And their struggle for full recognition, for justice, truth and reparation (Palacios, 2015). In the words of Hannah Arendt, responds to tell the story of his life and narrating it exposes who of the action. And so María Eugenia de Antequera managed to experience forgiveness when she could feel the pain through the life story of other women who, although with different histories, felt pain.

3.- Testimony as a teaching tool and method to be implemented within university education, is a great possibility directed towards the education of forgiveness.

According to the above, I conclude in this thesis that the narrative of the victim, as well as the lived experiences, in the mentioned in the previous paragraph, can be taken as resources to obtain the pardon, among the compatriots because all directly or indirectly we have been marked by the conflict and the misery that it arouses. I argue that a higher university education oriented towards the formation of forgiveness through the biographical narrative of the testimony has great didactic implications as a strategic pedagogical proposal, since it also contributes within the governmental proposal of the Chair of Peace (Decree 1038/2015 - (Article 9), which defines actions for the implementation of this, in the academic programs and respective university educational models), to the construction of Peace, since in Colombia we have already suffered quite a context of extreme violence and social exclusion. The purpose of this study is to help teachers achieve through the didactics that students of higher education become more aware and objective about the importance of individual memory through testimony.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de Maestría es el resultado de cómo es concebido el perdón por las víctimas, a partir de la narrativa y la experiencia de vida de una mujer cuyo reportaje fue realizado por la periodista Patricia Lara, en su libro *Las Mujeres en la Guerra* (2000). La importancia de éste trabajo de Maestría no solo radica en determinar la comprensión subjetiva que puede tener para sí misma y para el contexto social que impacta con la comunidad, sino las posibilidades didácticas que puedan nacer de dicho estudio para implementar, en los programas académicos un plan de estudio, un diseño curricular y un método que sirva como un modelo educativo universitario de aprendizaje para educar en el perdón enfocado hacia la construcción de Paz, que permitirán contribuir a que los docentes logren a través de la didáctica, que los estudiantes universitarios tomen mayor consciencia y objetividad sobre la importancia del testimonio como un método que orienta hacia la enseñanza del perdón.

Mi inquietud por el tema de ***“Las posibilidades didácticas del testimonio para una educación del perdón en el contexto universitario: “Hacia una construcción de Paz”***, en parte, ha estado motivada por mi propia historia familiar, y más específicamente, por mi experiencia propia de vida, por la que actualmente estoy reconocida en el RUV (Registro Único de Víctimas) por los hechos victimizantes de desplazamiento forzado, abandono de tierras y secuestro, en el departamento del Cauca, municipio de Santander de Quilichao, desplazamiento que viví junto a mi madre y otros familiares, después que fuimos amenazados, intimidados, secuestrados y extorsionados, lo que nos condujo a que abandonáramos el predio del cual mi padre era copropietario. Éste hecho tuvo lugar el 10 de enero del año 1998, cuando yo ya tenía mi mayoría de edad, y estaba en mis primeros semestre de estudios en derecho en la universidad de San Buenaventura, considero que en 19 años nuestras vidas continúan marcadas por el dolor, por dificultades de todo tipo, destierro, sufrimiento, pérdidas de lazos

familiares, enfermedades emocionales como consecuencia de los hechos victimizantes ocurridos, hasta éste momento nos encontramos dentro de un proceso de Restitución de Tierras que está en curso en un Juzgado de Popayán aún en curso con el seguimiento de las ordenes de cumplimiento dictadas por el Juez, acontecimiento que ha generado un sin número de dificultades internas familiares, igual de dolorosas, que el mismo hecho que motivo el proceso de tierras, pues en éste orden de ideas se aprecia como cada una de las víctimas desde su relato de vida, narra subjetivamente los hechos victimizantes vividos, excluyendo tanto circunstancias como a otras víctimas que padecieron los mismos hechos, abogando que su dolor es más prioritario que el de los otros, como si los otros no hubiesen sufrido la misma violencia, el mismo conflicto, el mismo desplazamiento, el mismo secuestro y el mismo despojo de tierras; por ésta razón tengo una gran motivación y compromiso con este trabajo de Maestría.

La premura, además, por estudiar como a través del testimonio podríamos lograr herramientas didácticas aplicables en el contexto universitario para una educación del perdón, surge también al verificar un país donde aún permanece el conflicto social, político y armado, y donde se hizo evidente la necesidad del perdón el 02 de octubre de 2016, sin embargo el país en su gran mayoría no estaba preparado para ello, por ello hubo una gran disputa entre los del Sí y los del No por los acuerdo de Paz suscritos entre el Gobierno y las FARC, y donde se apreció una guerra entre las víctimas directas e indirectas del conflicto en Colombia por sus diferentes posturas y creencias. Por otro lado, como lo expresa en su tesis doctoral, Palacios (2015:16) *“... siguen estando presentes las estructuras del miedo, es decir, la presión armada y violenta (amenazas, persecución política, asesinatos, desapariciones, etc.) sobre una parte de esta población, especialmente, en contra de los líderes comunitarios y personas pertenecientes al movimiento de víctimas, contra defensores de derechos humanos, líderes sociales e indígenas, entre otros. Por otra parte, siguen siendo ineficientes los programas y los planes dispuestos por el Estado para la atención, reparación y protección de*

las víctimas y los reclamantes de tierras. A esto se suma un ambiente de polarización o de disputa política frente al reconocimiento social de esta población, lo que sin duda contribuye a alimentar esquemas de inmunización o de indiferencia frente a la situación en que se encuentran las víctimas.”

Con lo anterior, he querido evidenciar la motivación que me condujo a interesarme por esta problemática de las víctimas, y fundamentalmente a investigar sobre las posibilidades didácticas que tiene el testimonio para una educación del perdón en el contexto universitario. A renglón seguido plasmaré algunas referencias que (Palacios 2015) realizó en su tesis doctoral sobre el contexto educativo en Colombia, pues otro de los propósitos de éste trabajo de maestría es que logre contribuir a que nuestra formación hacia el perdón dentro de la educación superior en un contexto donde continuamos marcados por el conflicto de más de 50 años y ahora por lo que se ha generado después de la suscripción del acuerdo de Paz aunado a que aún somos cientos de víctimas sufriendo.

(Palacios 2015) en su tesis doctoral expresó que la educación en nuestro país, en los últimos años, se ha vendido orientando y definiendo a partir de la política de competencias, la cual como está expresa en la tesis doctoral, hace parte de una política pública de calidad de la educación (Ministerio de Educación Nacional-MEN, 2011). (Palacios 2015) establece que “De manera particular, la formación ciudadana ha sido regulada y orientada a partir de este discurso, en el cual las competencias han sido definidas como una serie de conocimientos, habilidades y actitudes comunicativas, emocionales y cognitivas que funcionan de manera articulada para que todas las personas puedan ser “sujetos sociales activos de derechos”, es decir, que el ejercicio pleno de la ciudadanía, implica respetar, defender, garantizar y restaurar los derechos”. Asimismo, el enfoque establecido por competencias ciudadanas debe contribuir a “proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos” (MEN, 2011: 23). En razón a lo anterior, “este modelo de formación ciudadana es

compatible con una perspectiva del desarrollo moral, entendida esta última, como el avance cognitivo y emocional que le permite a los sujetos” (Palacios 2015), “tomar decisiones cada vez más autónomas y realizar acciones que reflejen una mayor preocupación por los demás y por el bien común” (MEN, 2004: 9).

Sin embargo, podríamos considerar, así mismo, como lo establece (Palacios 2015), que las pautas que establece el Ministerio de Educación Nacional para para las instituciones educativas en Colombia, en lo relacionado con una formación ética, moral y de valores ciudadanos a los educandos, no establecen la pertinencia de incluir una formación hacia el perdón tampoco, que podría estar incluida dentro de una formación ética de la responsabilidad frente a las víctimas en los discursos y las prácticas educativas. Es bastante acertado al indicar que “este enfoque por competencias para la formación ciudadana reconoce la importancia que tiene la educación en valores, el bien común y los derechos humanos, estas dimensiones tienden a desvanecerse ante la tendencia imperante que le asigna la educación a” (Palacios 2015), “la adquisición de aquellas competencias técnicas e intelectuales que, se supone, demanda la sociedad del desarrollo y del progreso” (Ortega y Romero, 2013: 69).

En igual sentido estoy de acuerdo con lo que expresa (Palacios 2015), cuando menciona que el Ministerio de Educación Nacional, contempla de manera muy escasa dentro de sus publicaciones destinadas a la divulgación y a los procesos de institucionalización de las competencias ciudadanas, las referencias que se hacen al conflicto armado, a las condiciones extremas de miseria y pobreza en las que viven las víctimas de desplazamiento forzado y, en particular, a las experiencias de sufrimiento y de dolor. Y en éste sentido propongo, que es importante además de priorizar la formación de habilidades cognitivas, también es indispensable consolidar posibilidades didácticas para una formación hacia el perdón por medio de posibilidades didácticas como lo es el testimonio.

El conflicto social, político y armado de más de 50 años ha generado un sin número de afectaciones, lo que le hace imperante para que las instituciones educativas principalmente las de educación superior implementen en su formación la construcción de otras posibilidades didácticas para una educación hacia el perdón con el objetivo de formar más ciudadanos y profesionales con sentido de humanidad, de compasión, de solidaridad, sensibilidad para que sean capaces de responder al sufrimiento, al dolor y a las condiciones de miseria y exclusión que ha dejado tantos años de conflicto y que las universidades logren cumplir con la misión de formar ciudadanos que se enfoquen en la construcción de Paz ahora que estamos la etapa de implementación de los acuerdos entre el Gobierno y las Farc.

En este trabajo de maestría he diseñado en el objetivo general, analizar las posibilidades didácticas del testimonio para una educación del perdón en el contexto universitario y proponer algunas estrategias para una formación ciudadana; lo anterior a partir de la narrativa y de la experiencia vivida de una mujer llamada María Eugenia de Antequera, viuda de un reconocido líder de izquierda. Podremos ver, en la narrativa de ella, el contexto de violencia que he mencionado se ha vivido en Colombia, así como de los conflictos, desasosiegos y complicaciones de vivir, de ejercer su propósito de vida y su labor en las condiciones narradas al lado de su conyugue. De este modo, María Eugenia de Antequera, se reconoce y se narra, como víctima, pues ha sufrido la violencia en el “propio cuerpo” (Dass, 2008: 413), es decir, han sido amenazadas, agredidas, han sido víctimas de persecución política y han perdido a seres queridos, en este caso su conyugue en el marco de la guerra.

Para el análisis de la narrativa y experiencia de vida de María Eugenia de Antequera, preferí por un enfoque biográfico-narrativo, por cuanto representa una de las formas de investigación cualitativa, privilegiada para comprender el significado de una didáctica para una educación del perdón.

A partir de éste trabajo de maestría, indico con la narrativa de María Eugenia de Antequera, el gran sentido del perdón que ella logró experimentar, por cuanto al lograr describir e interpretar su relato de vida frente a los acontecimientos sufridos en su propio cuerpo, en su propio espíritu, por las amenazas, el miedo, la rabia, el dolor, la tristeza, la persecución política y ante la pérdida de su conyugue el líder de izquierda, lo cual le trajo una depresión postraumática que la llevo primero a tomar conciencia para realizar un tratamiento individual para expulsar la rabia interior, lo cual le apoyó para su mejoría de salud, sin embargo fue el dedicarse a trabajar en la organización Madres por la vida dirigida por el profesor de la Universidad de los Andes, Santiago Fandiño, donde se dejó ver la gran responsabilidad y compromiso social, ético y moral de la señora María Eugenia de Antequera, al reconocer en su relato de vida que el alma le duele exactamente igual a mí, a ti, a todos, y que no importa que los muertos sean del narcotráfico, del ejército, de los paramilitares, de la guerrilla, de la policía, y fue aquí donde a través de una didáctica que es el narrar tu historia, logró situarse en el lugar de otras mujeres que aunque con ideologías y condiciones diferentes, el dolor de la muerte de su ser querido no era ni más ni menos que el que ella había sentido por Antequera. Cuando logra hacer conciencia que el dolor es igual para todos, puede sentir el perdón y como consecuencia lograr la Paz en su corazón.

En segundo lugar, al establecer la narrativa de la historia de vida de María Eugenia de Antequera como una posibilidad didáctica para enseñar sobre el perdón, me permite determinar que el contar su testimonio así como el escuchar el de otras mujeres víctimas dentro de la organización Madres por la Vida, permite además reconocer dentro del testimonio como lo expresa (Palacios 2015) las experiencias negativas de injusticia, de privación de reconocimiento social y de derechos, y las sensaciones de injusticia o “los sentimientos de desprecio social” (Honneth, 2009: 262) que acompañan tales experiencias, en este caso concreto de María Eugenia de Antequera, configuraron una importante fuente de motivación para ella, lo que hizo que continuara comprometiéndose en procesos sociales con

mujeres u otras personas para ayudar a que a ellos no se les repita el dolor, perdonaran y en consecuencia llevar un mensaje de Paz, que finalmente será el resultado como lo expresa (Palacios 2015) “de las experiencias de construcción de colectividad, el sentido de pertenencia a un grupo o a una comunidad, y las experiencias de construcción política, también desempeñan un papel importante en la construcción de los compromisos éticos y políticos...”, lo cual es vital llevar a la esfera universitaria para ir construyendo escenarios de construcción de Paz.

Finalmente, cuando planteo identificar algunas posibilidades didácticas del testimonio a partir de la narrativa biográfica de María Eugenia de Antequera, lo que pretendo proponer, es una serie de reflexiones que procuren abrir nuevas posibilidades para que las instituciones universitarias se enfoquen en su transversalidad a generar una educación superior ética desde el perdón, que tenga como propósito de base formar ciudadanos compasivos, sensibles, responsables frente al dolor y sufrimiento de las víctimas. De acuerdo a todas esas experiencias de sufrimiento, la construcción de colectividad que creo el profesor Santiago Fandiño y el sentido de pertenencia de cada una de la mujeres viudas y madres de muertes por la violencia que conforman esa comunidad Madres por la Vida, y teniendo como referencia la narrativa de la mujer viuda María Eugenia de Antequera que hace parte del trabajo de maestría, y apoyada en los planteamientos de algunos autores que han trabajado en estos temas desde el campo del testimonio, la didáctica y el perdón, indago las posibilidades de introducir el testimonio como posibilidad didáctica para establecer una educación ética hacia el perdón, tanto a nivel teórico como en las prácticas educativas, especialmente, como propuesta didáctica para educación del perdón que esta aunada a esa ética, a esos valores que expresa (Palacios 2015) para lograr una gran formación ciudadanía.

PRIMERA PARTE: Justificación y construcción del problema

1.- Primer Capitulo: Construcción del planteamiento del problema y justificación

1.1. Descripción general y justificación

- Algunas víctimas del conflicto en Colombia se caracterizan por compartir idénticas características en relación a la violencia sufrida lo cual es un indicio para que se generen en la mayoría de los casos síntomas como el rencor, odio, resentimiento, suicidio, enfermedades físicas derivadas de la afectación emocional, victimismo contra quienes han sido sus victimarios.
- Las causas que han generado estos síntomas han sido en sí mismo el conflicto social, político y armado suscitado desde tiempos inmemorables en nuestro país los cuales algunos se han generado a través de los hechos victimizantes como el desplazamiento forzado, el homicidio, el secuestro, la desaparición forzada, entre otros.
- Éste trabajo de maestría propone que desde el campo universitario se logre utilizar el testimonio como una herramienta didáctica que podrán utilizar los docentes universitarios para enseñar el perdón.

La historia de Colombia ha tenido una larga trayectoria basada en el conflicto, la violencia, el crimen y la persecución política, el grave flagelo social de la violencia que ha vivido nuestro país nos lleva a pensar en estrategias que permitan reconstruir la integridad de las víctimas a través del perdón y demás medidas tendientes a subsanar los daños causados por las violaciones a sus derechos.

La noción de víctima se refiere al concepto de la parte lesionada, en el entendido de que es aquella cuyo derecho de carácter individual ha sido denegado, afectado o dañado por un acto ilegal. La víctima es entonces, aquella persona que sufre las

consecuencias de la relación causal entre un hecho dañino y sus efectos nocivos. En otras palabras, la víctima de una violación de los derechos es aquella que ha sufrido un daño. (López, 2009)

Dentro del contexto del conflicto en Colombia se hace necesaria la construcción de la paz a través de mecanismos reconciliadores y reparadores, no solo desde la esfera material y moral sino a través de la búsqueda de la paz.

Bajo este precepto las víctimas deben contar con medidas de reparación que permitan devolver la integridad de estas a través de mecanismos tendientes a subsanar los efectos de los daños que recaen sobre las mismas, sin embargo también se ve la necesidad de aplicar e implementar procesos de perdón encaminados a la construcción de la paz. En este sentido el perdón no implica solo el arreglo y la reparación de las condiciones de vida victimas sino que a través de este se busca una convivencia pacífica que elimine las acciones de venganza que se pueden originar entre la relación de víctima y victimario.

Es por esto que a través del presente escrito se busca dilucidar la importancia de crear estrategias o posibilidades didácticas que promuevan una educación basada en el perdón con un anhelo de lograr la construcción de una sociedad basada en la reconciliación y la paz.

Dentro de éste trabajo de maestría se sostendrá en su parte teórica de acuerdo a dos categorías centrales, **la didáctica y el perdón**, por cuanto de acuerdo a la narrativa biográfica (testimonio) podríamos contemplarlo como una propuesta didáctica dentro de la enseñanza en la Educación Superior para lograr el perdón, en el cual tendremos los puntos de estudio de varios tratadistas que han trabajado el tema en cada una de sus categorías.

Encontrar un método didáctico dentro de la narrativa testimonial de la víctima del conflicto, que permita a los docentes universitarios complementar y guiar de forma efectiva la conciencia hacia la generación del perdón.

En nuestro país podemos evidenciar las diferentes políticas públicas y sus procesos de implementación con el fin de lograr una reparación integral a las víctimas de la violencia política en los que actualmente intenta avanzar la sociedad y el Estado colombiano, con miras a la Paz nacional y tras un largo y degradado conflicto social, político y armado, no pueden perder de vista la imperiosa necesidad de contribuir con la enseñanza del perdón para llegar a una verdadera sanación interior por medio del testimonio como elemento central en la superación de los hechos victimizantes, que permitan a la víctima la sanación interior y el perdón.

Por ello, tanto el Estado como la academia y los distintos sectores políticos, sociales y económicos del país, coinciden en un llamado imperante a construir acciones que permitan superar el dolor y perdonar, a ganar una mayor comprensión de este para proseguir en la construcción de la Paz contemplada en nuestro constitucional.

De allí que la narración biográfica a través del testimonio, donde se expresa no solo esa reconstrucción, esa recordación de los hechos sino la construcción narrativa compleja de los actos, los actores, las situaciones, las causas y los efectos que en su momento dieron cabida a la victimización de ese ser humano a partir del ejercicio de la coacción y la violencia, y que hoy sigue siendo un peso (como dolor emocional y a veces como trauma) que las generaciones siguen cargando en su identidad colectiva.

Por ello éste trabajo de maestría se centra en tomar el testimonio como dispositivo didáctico de transformación social para educar en el perdón a los individuos

ampliamente golpeados por la violencia sociopolítica, y en la estratégica labor de los docentes universitarios como facilitadores y orientadores de la enseñanza de los procesos de construcción de la Paz, en procura de su incidencia en las generaciones en formación, desde una perspectiva de reivindicación de los derechos humanos, de las relaciones de respeto y tolerancia y de las capacidades y habilidades ciudadanas para un mejor vivir desde el perdón.

1.2. Formulación del problema

¿Cuáles son, en la narrativa de vida de una mujer que ha vivido la guerra de forma directa, las posibilidades didácticas del testimonio para una educación del perdón en el contexto universitario?

2.- Segundo capítulo: Objetivo general y específicos y sujetos

2.1. Objetivo general

Determinar las posibilidades didácticas del testimonio para una educación del perdón en el contexto universitario y proponer algunas estrategias para una formación ciudadana.

2.2. Objetivos específicos

- **Describir e interpretar la experiencia de la víctima frente a los hechos victimizantes vividos, así como el perdón experimentado.**

María Eugenia de Antequera, quien narra desde sus memorias vividas, dentro de su contexto espacial, donde se da cuenta como es el perdón desde sus propias creencias, valores y principios morales, así como la experiencia en sí misma. Lo que da lugar a que se interprete como ésta experiencia del perdón se pueda aplicar para logran trascender y construir la Paz en todos los contextos sociales del país.

- **Determinar de qué manera el testimonio de María Eugenia de Antequera, víctima de la guerra, contribuye como una herramienta didáctica para formar en el perdón.**

Es importante determinar y comprender como María Eugenia de Antequera, a lo largo de cada una de sus vivencias como víctima del conflicto, pueden dar cuenta a través de su narrativa de memoria individual para ver, comprender y vivir el perdón y así mismo determinar cómo esta comprensión contribuye como una forma didáctica para aplicar en el contexto de la enseñanza en la educación superior.

- **Caracterizar el concepto del perdón a partir de la narrativa-biográfica de María Eugenia de Antequera donde da cuenta de sus experiencias dentro del conflicto y sus acercamientos de perdón e identificar y proponer alguna posibilidad didáctica para una formación en el ámbito universitario encaminada hacia el perdón.**

Este trabajo de maestría tiene como misión principal, proponer algunas posibilidades didácticas en el ámbito universitario para contribuir a una formación ciudadana encaminada hacia el perdón. Considero que la educación en el ámbito universitario debe también sustentarse transversalmente, con herramientas didácticas que le permitan al docente lograr aplicar con los estudiantes universitarios de cualquier área, la narrativa biográfica con el fin de lograr identificar elementos que nos lleven a perdonar y a contribuir al diseño de didácticas aplicables a través del testimonio, dado que todos somos agentes directos e indirectos del conflicto armado interno, y de una u otra forma hemos experimentado la guerra y el sufrimiento.

3.- Tercer capítulo: Metodología

3.1. Introducción

El presente trabajo de maestría comprende un tipo de orden cualitativo, y tal como lo expone (Palacios 2015) en su tesis doctoral, donde manifiesta que “En la investigación cualitativa se pretende conocer y comprender la realidad social como producto de un proceso histórico de construcción visto a partir de la riqueza de la experiencia humana y desde los sentidos y significados construidos por los propios actores sociales acerca de la experiencia vivida. Así, el acceso a las estructuras y los procesos subjetivos ocupa un papel central en esta forma de construir conocimiento. A diferencia de los enfoques cuantitativos que propenden por una explicación y predicción de la realidad social”, así mismo “desde una perspectiva externa considerada en sus aspectos universales” (Sandoval, 2002: 10). “En la investigación cualitativa, la comprensión se logra, justamente, porque el objeto de estudio no es algo ajeno o externo a los sujetos, sino que se trata de su propia experiencia vital” (Gómez y Cardona, 2006).

Siguiendo la metodología del trabajo doctoral del profesor Palacios, donde expone que “bajo el rotulo de investigación cualitativa se agrupa una gran familia de formas o alternativas de construir conocimiento acerca de la realidad social, las cuales, aunque tienen elementos en común, también presentan características muy diversas entre sí. Dicha denominación permite también, diferenciarlas genéricamente de los llamados enfoques cuantitativos de investigación (Sandoval, 2002: 11). Teniendo en cuenta esto, y que el acercamiento al objeto de estudio en éste trabajo de maestría obedece a una finalidad comprensiva, he asumido que entre las diversas formas de conocer propias de la investigación cualitativa, será la hermenéutica la que permitirá alcanzar dicho cometido, en tanto su propósito fundamental es, precisamente, la búsqueda de comprensión de la experiencia humana en contextos sociales específicos”.

Dentro de una metodología propia de la hermenéutica, la narrativa se alista como un enfoque de investigación e interpretación, que nos lleva de manera conjunta, a dar significado y comprender las dimensiones cognitivas, emocionales y conductuales de los seres humanos (Bolívar, Domínguez y Fernández, 2001: 10, Medrano y Cortes: 2007: 21). Este estudio se inscribe, pues, en un enfoque biográfico-narrativo, ya que he asumido que éste me permitirá acercarme comprensivamente no sólo al sentido de responsabilidad y a los compromisos que reconocen los protagonistas de este estudio con las víctimas, sino también a sus escogencias y planes de vida, los cuales pueden ser reconstruidos por medio de un proceso reflexivo sobre los acontecimientos marcantes y las experiencias significativas.

3.2. Justificación y explicación de la metodología

Importante destacar para éste trabajo de maestría el análisis respecto a la metodología que realiza el profesor (Palacios 2015) cuando menciona que “Autores como Bertaux (1980, 1999: 4), Gil Cantero (1997: 116) y Bolívar, Domingo y Fernández (2001: 54), entre otros, han planteado que la narrativa constituye más que una simple metodología para obtener y analizar datos. Ésta representa toda una perspectiva o enfoque teórico-práctico propio, que permite construir conocimiento en el marco de la investigación educativa, y que puede definirse con el nombre de “Estudios narrativos”. En esta perspectiva se inscriben estudios con diversas finalidades, entre los que cabe mencionar; la investigación social y educativa, la formación de educadores, la educación de adultos y el testimonio socio histórico, entre otros (Gonzáles Monteagudo 2007: 88)”.

Aunado a lo anterior, (Palacios 2015) logra destacar como la obra de Ricoeur (1995) ha sido destacada por Bolívar, Domingo y Fernández (2001: 90-91), por cuanto la obra como lo manifiesta (Palacios 2015) “ha contribuido al crecimiento y

al fortalecimiento este enfoque. Su modelo comprensivo contribuye a fundamentar epistemológicamente la construcción de las historias de vida. Estos autores sostienen, a partir de los planteamientos de Ricoeur, que es a través del relato de la vida que se da una comprensión reflexiva de lo que uno es; “en la medida en que la existencia humana es temporal”, esta sólo puede articularse a través de “un género discursivo que es también temporal: el relato de la acción”, en el cual, el sujeto cobra una identidad narrativa”.

Es así, que para Ricoeur, la identidad de los individuos y las comunidades se configura al recibir y construir relatos que se convierten en su historia efectiva (Oviedo, 2013). Quiero destacar de acuerdo a lo manifestado por (Palacios 2015) que “En *Tiempo y narración*, Ricoeur escribe sobre la identidad narrativa:

“(…) Identidad, está tomada aquí en el sentido de una categoría de la práctica. Declarar la identidad de un individuo o de una comunidad es responder a la pregunta: *¿quién* ha hecho tal acción? *¿Quién* es el agente, el autor? (...) Responder a la pregunta “¿quién?”, como dice claramente Hannah Arendt, es contar la historia de una vida. La historia narrada dice el *quién* de la acción. *Por lo tanto, la propia identidad del quien no es más que una identidad narrativa*” (Ricoeur, 2010: 418, cursiva en el original)⁴.

Explicando lo anterior, y de acuerdo a lo que manifiesta Ricoeur, en el sentido que sin el concurso de la narración el problema de la identidad personal está destinado a una contradicción irresoluble. Podría decirse, siguiendo a Bárcena y Mèlich (2014: 87), según lo expresa (Palacios 2015) “que la formación narrativa de la identidad le permite al ser humano descubrir aquello que él es y” “tramar más o menos coherentemente el relato de su existencia”.

⁴ Cita traducida al portugués por el profesor Ricardo Palacios.

Importante seguir apoyados en los planteamientos de Ricoeur, Bolívar, Domingo y Fernández, (2001), quienes han esbozado de acuerdo lo explica (Palacios 2015) “que a través las narraciones autobiográficas es posible ordenar el conjunto de los acontecimientos y las experiencias pasadas “encontrando un hilo conductor” que medie entre éstas y el significado que en el momento presente adquieren para el narrador en relación a sus proyectos futuros, permitiendo una mediación entre el pasado, el presente y el futuro. De este modo, una historia de vida no es una simple recolección de recuerdos pasados, ni una ficción, “es una reconstrucción desde el presente, en función de una trayectoria futura”. Así, a través de la narración de la historia de nuestra vida realizamos una autointerpretación de lo que somos, esto es, de nuestra identidad” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001: 92).

Por lo tanto y tal como lo expresa (Palacios 2015) en cuanto a la narrativa, manifiesta que esta “se presenta, pues, como una dimensión fundamental a la hora de explicar de modo inteligible las acciones y las prácticas humanas sociales. Éstas contienen historias y sus significados solo pueden ser entendidos, de acuerdo con Bolívar, Domingo y Fernández (2001: 95), dentro de la unidad narrativa de la vida. Así, para llegar a interpretar lo que alguien hace en un contexto social determinado, será necesario considerar el evento particular que estamos estudiando en el contexto de un conjunto de historias narrativas; tanto del individuo en particular como de los ambientes en que este actúa, puesto que éstos tienen una influencia sobre su comportamiento, valoraciones y percepciones (MacIntyre, 2001: 260 y 261)”.

En cuanto, a qué la narrativa biográfica que se trabajará es contada por una mujer, es importante destacar, a algunas autoras, que desde la filosofía feminista han reivindicado la narrativa como “un modo propio de conocer de las mujeres, distinto del razonamiento lógico-formal androcéntrico”, tal como lo hace (Palacios 2015). Estas epistemologías feministas plantean la defensa de una metodología

particular, en la que el modo de pensar narrativo se presenta como una de sus bases (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001:66-67).

De acuerdo a lo anterior (Palacios 2015) manifiesta que son interesantes para esta reflexión los trabajos de Gilligan (1982,1985), “quien trató de mostrar cómo la propuesta clásica planteada por Kohlberg⁵⁸ tenía deficiencias en cuanto a la comprensión de lo que Gilligan llama *la moral femenina*, la cual, según la autora, estaría más determinada por criterios de cuidado y solidaridad que por criterios de justicia y reciprocidad”. (Palacios 2015) hace una referencia diciendo que “Para Echavarría (2006: 27), lo que Gilligan (1985) plantea es que el problema moral surge de responsabilidades en conflicto, y no de una oposición entre derechos y deberes, su resolución exige, por tanto, un modo de pensar contextual y narrativo, en lugar de uno formal y abstracto”.

Y por cuanto éste trabajo de maestría contemplará realizar el análisis de la información según Bertaux, quiero traer lo que (Palacios 2015) quiere señalar respecto a Bertaux (1999), quien “ha señalado que aunque el uso de historias de vida como método de investigación en las ciencias sociales (especialmente, en disciplinas como la sociología y la antropología) tiene una larga historia, este no ha sido permanente y por momentos prácticamente ha desaparecido del contexto metodológico internacional. Por ejemplo, después de la segunda guerra mundial cayó en desuso, producto de una notable pérdida de interés por parte de los investigadores sociales. Este tipo de investigación no ha estado exento de críticas, al interior de estas disciplinas en donde se ha puesto en cuestión su validez metodológica (Bertaux, 1999:1).

En razón a lo anterior, Bourdieu, fue uno de los autores que crítico el uso de historias de vida en la investigación científica. (Palacios 2015) manifiesta que “en su trabajo “La ilusión biográfica” (1986:76), sugiere que la pretensión de tratar la vida como una historia, es decir, “como la narración coherente de una secuencia

significante y orientada de acontecimientos”, es el producto de una “ilusión retórica”, que implica caer en una “representación común de la existencia”. Pareciera que en su crítica Bourdieu parte de una separación entre conocimiento científico y sentido común, siendo este último el lugar en donde ubica la noción de historia de vida. De esta manera, el sociólogo francés se opone de manera tajante a uno de los supuestos básicos de la investigación narrativa, esto es, la posibilidad de que los sujetos entrevistados puedan llegar a construir narraciones, a través de una conciencia reflexiva, con significado y con sentido tanto para sí mismos como para los demás”.

“Por su parte, Bertaux (1999: 12), ha cuestionado lo que denomina como “ideología biográfica”, en tanto reproduce el “fetiche de la biografía entera como historia única de un individuo único, portador de la inefable condición humana”. Para Bertaux en el trabajo con historias de vida, lo esencial no pasa por conocer “la totalidad de la existencia”. Al respecto escribe:

“Esta “totalidad” no es tal, sino que está fragmentada y dividida por el juego de circunstancias, de fuerzas sociales incontrolables, de acontecimientos colectivos que invaden la vida sin que se pueda hacer nada al respecto (guerra o paz, desarrollo o crisis). Por el contrario, es del mayor interés saber cómo cada cual se esfuerza por narrar la historia de una serie de contingencias como un desarrollo unitario; por describir una línea, rota por fuerzas exteriores como un itinerario deseado y escogido desde el interior” (Bertaux, 1999: 12).

Siguiendo a Bertaux, en la interpretación de la narrativa de vida de María Eugenia Antequera, he pretendido comprender la narrativa biográfica de ella en todos sus contextos y también encontrar la caracterización del perdón dentro de la significación que ella le ha conferido a su experiencia vivida después de los hechos victimizantes, y como lo manifiesta (Palacios 2015), interpretar la “conciencia reflexiva que surge, precisamente, a partir de la construcción

narrativa” que en este caso ha relatado María Eugenia Antequera. He tratado, pues, de comprender cómo hacen estos sujetos para construir “una unidad de significado de la cual su vida real está desprovista”. Es claro que hacer un relato de vida no es “vaciar una crónica de los acontecimientos vividos”, sino más bien, esforzarse por darle un sentido al pasado y, por tanto, a su situación presente (Bertaux 1999:12 y ss.).

Las anteriores consideraciones logran respaldar la metodología para el desarrollo de éste trabajo de maestría que se sustenta en el enfoque biográfico-narrativo de la vida de una mujer víctima del conflicto, lo cual permitió comprender sobre los acontecimientos individuales narrados y como experimentan el perdón. De acuerdo a como lo contempla Palacios (2015) en su tesis doctoral, donde expresa que *“Bolívar, Domingo y Fernández (2001: 259) consideran que la investigación biográfico–narrativa se configura, en su diseño y desarrollo, como un estudio de caso”*. *“En este tipo de investigación, el énfasis es puesto en los procesos, en las dimensiones contextuales y en la “comprensión densa del sentido que le otorgan” los narradores a las experiencias vividas y al contexto social en que están inmersos (Bolívar, Domingo, Fernández 2001: 260)”*. De ésta forma se trabajó con un reportaje realizado por la periodista Patricia Lara, en su libro *Las Mujeres en la Guerra* (2000), de una mujer quien vivió en carne propia el conflicto en Colombia.

3.3. Diseño

La pregunta Problema y los objetivos del trabajo de maestría se orientaron a describir e interpretar, a partir de la narrativa biográfica y la experiencia de vida de María Eugenia Antequera, la caracterización del perdón así como la identificación de alguna posibilidad didáctica para formar en el perdón en el campo universitario, y tomé como la mejor estrategia que se ajustaba al propósito, el método narrativo biográfico.

Tal como lo explica (Palacios 2015), “de acuerdo con Bolívar, Domingo y Fernández (2001), lo normal en la investigación biográfico-narrativa es que discorra, tanto en el diseño como en el proceso, sobre un *estudio de caso*. “Al buscar la comprensión de una singularidad, más que la explicación causal por una generalización”, los estudios de caso suelen asumir la forma de narrativas. En esta estrategia de investigación, el objetivo fundamental es, pues, la particularización y no la generalización”.

“La investigación biográfico-narrativa se configura, por tanto, como estudio de caso, en la medida en que “pretenden comprender y desvelar el carácter singular del objeto de estudio”, el cual no podría ser obtenido, “del mismo modo, por otros medios. Por eso mismo, se concentra en los procesos, en las dimensiones contextuales, o en la comprensión densa del sentido que le otorgan los participantes a las experiencias” y al contexto social en que están inmersos (Bolívar, Domingo, Fernández, 2001: 260)”.

Palacios (2015) presenta en su tesis doctoral, que Pérez (1994), presenta “varios tipos de estudio de casos, y según la finalidad que persiguen, podrían clasificarse como: descriptivos, evaluativos o interpretativos. Los estudios de caso descriptivos exponen un informe minucioso de un fenómeno estudiado sin una fundamentación teórica previa. Los estudios de caso evaluativos se centran en la descripción, explicación y en el juicio. Los estudios de caso interpretativos pretenden descripciones densas y profundas de los fenómenos sociales. En estos, la información obtenida por el investigador es usada para construir categorías conceptuales, para defender o poner en cuestión presupuestos teóricos defendidos antes de recoger la información (Pérez, 1994, citada por Echavarría, 2006: 46)”.

De acuerdo con estos planteamientos, he optado por un tipo de diseño interpretativo con enfoque hermenéutico el cual me permitirá describir e interpretar

la realidad a partir de la narración biográfica de María Eugenia de Antequera, con lo cual podré descubrir diversas formas de concebir el perdón que es el objeto de estudio y así mismo otorgar nuevas significaciones y/o ampliar los marcos de comprensión del mismo.

La metodología de éste trabajo de maestría se inscribe en un **método Cualitativo**, con **enfoque hermenéutico**, de **tipo interpretativo - biográfico-narrativo** por medio de historia de vida (Bertaux, 1980, 1999; Gil Cantero, 1997; Bolívar, Domingo y Fernández, 2001), entre otros. Se trabajará con un reportaje realizado por la periodista Patricia Lara, en su libro Las Mujeres en la Guerra (2000), de la viuda del líder de izquierda, María Eugenia de Antequera, mujer que vivió en carne propia el conflicto en Colombia.

3.4. Población y muestra:

De las diferentes entrevistas biográficas de mujeres víctimas del conflicto del libro Las Mujeres en la Guerra (2000), se escogió la entrevista de María Eugenia de Antequera (esposa de José Antequera, líder de izquierda – asesinado el 03 de marzo de 1989).

3.5. Técnicas e instrumento de recolección de datos o información:

De acuerdo con el enfoque teórico y metodológico con el cual me he respaldado, opté de la misma manera como (Palacios 2015) por una estrategia para interpretar la entrevista biográfico – narrativa de María Eugenia de Antequera con un análisis comprensivo (Bertaux, 2010: 90).

El instrumento utilizado para la construcción de los datos es una historia de vida, la cual se tomó del libro *Las Mujeres en la Guerra* (2000), reportaje realizado por la periodista Patricia Lara. Para la interpretación de los datos igual como lo propone Palacios (2015) se utilizó la propuesta de Bertaux (2010: 107) para el *análisis comprensivo* de la historia de vida.

“En la metodología cualitativa, la entrevista en profundidad se entiende como los encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y el entrevistado, que tienen como finalidad conocer la opinión y la perspectiva que un sujeto tiene respecto de su vida, experiencias o situaciones vividas.” Campoy Aranda y Gomes Araújo - 2009

Así mismo como lo planteo (Palacios 2015), la estrategia que utilizaré será la cualitativa que por su procedimiento Me va a facilitar:

- a) Determinar de qué manera la narración producida por esta mujer como un todo, contribuye como una herramienta didáctica para formar en el perdón;
- b) Interpretar la noción del perdón a partir de la narrativa expresada por María Eugenia de Antequera e identificar alguna posibilidad didáctica para formar en el contexto universitario encaminada hacia el perdón.

Dentro de las diferentes formas de interpretación de los datos, elegí el análisis comprensivo dado la naturaleza de la narrativa biográfica que realizó María Eugenia de Antequera en el texto “*Las Mujeres en la Guerra*”, ésta entrevista biográfica realizada por Patricia Lara, contiene una dimensión subjetiva, la cual requiere ser captada en el proceso de interpretación (Palacios 2015). Como ha dicho Bertaux (2010: 89), una narrativa de vida no es un discurso cualquiera, este es “un discurso narrativo que se esfuerza para contar una historia real”, que además, es improvisado durante una relación o situación dialógica propiciada por un investigador que conduce la entrevista, para la descripción de experiencias

pertinentes para el estudio de su objeto de investigación (Palacios 2015). “El análisis de una entrevista biográfica tiene por objeto explicitar las informaciones y significados pertinente que en ella se contienen...” “Este fenómeno se halla en el centro del método hermenéutico” Bertaux (2010: 90),

Como este trabajo de maestría va en línea con el trabajo doctoral del profesor (Palacios 2015), él “consideró, pues, que otro tipo de estrategias usadas para el análisis de narrativas, como por ejemplo, el análisis categorial o el análisis de contenido, en las que los textos son fragmentados o divididos minuciosamente en unidades categóricas extraídas del texto: palabras, frases, párrafos (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001: 195), si bien pueden resultar funcionales para otros estudios narrativos, para este pueden ser insuficientes ya que dichas técnicas se concentran en el contenido expreso o latente y no en la forma misma de los relatos, ni en el análisis profundo de cada narración.

Además, por cuanto la pretensión en este trabajo no se fundamentó en proponer una o varias nuevas categorías, sino más bien en reconstruir, a partir de la interpretación, que en éste caso narra María Eugenia de Antequera desde su propia experiencia, el sentido y el significado de la responsabilidad y de sus compromisos con las víctimas de la guerra. Este trabajo apunta, pues, en concordancia con Luna (2006:37), a la generación de nuevas hipótesis relativas a la experiencia vivida.

De esta manera, la narrativa biográfica de “La Viuda del líder de izquierda, María Eugenia de Antequera” que fue tomada del libro Las Mujeres en la Guerra de Patricia Lara, y que hizo parte del trabajo de maestría, tiene como unidad de interpretación el relato mismo. He asumido, por tanto, que no es posible la fragmentación ni la descomposición del relatos ni de la experiencia. “Se trata, en el mejor de los casos de acercarse a la vivencia hecha experiencia, es decir, de aceptar que en la narración se produce una mirada retrospectiva y de alguna

manera, interpretada, de lo vivido” (Luna, 2006: 35). De esta manera, he partido para el análisis comprensivo, del supuesto de que el sujeto entrevistado es capaz de construir narraciones, a través del relato de su vida, con significado y con sentido para sí mismo como para el investigador.

(Palacios 2015) expone:

“Bertaux (1980:13), ha propuesto que en el análisis comprensivo de las narrativas de vida, se requiere, esencialmente, un alto nivel de reflexión sociológica y “un mínimo de procedimientos técnicos”. Para este autor, la imaginación y el rigor constituyen la combinación necesaria para producir un buen análisis comprensivo. Sin embargo, la prioridad debe ser dada a la imaginación, pues en los estudios narrativos se trata construir “una representación (primero mental y después discursiva) de relaciones y procesos que engendran los fenómenos de los cuales hablan, frecuentemente de forma alusiva, los testimonios” (Bertaux, 2010: 107).”

“A partir de lo anterior, la relación con las evidencias y el proceso de análisis de los datos en este estudio ha seguido una vía donde el apoyo principal para la comprensión ha sido la imaginación y el proceso de escritura. Es gracias al trabajo de “imaginación sociológica que el investigador moviliza los recursos interpretativos de los cuales dispone y que activa el conjunto del espacio cognitivo situado en el interior de su horizonte” (Bertaux, 2010: 108). Con respecto al proceso de escritura, Sierra (2013: 11), ha planteado que el proceso de análisis se concentra, precisamente, en “la escritura y reescritura de los relatos y de incontables notas-reflexivas”, las cuales recogen las dudas, las inquietudes, las preguntas, los significados y las hipótesis que van surgiendo a través del proceso investigativo.”

“En concordancia con estos planteamientos, el análisis comprensivo de las narrativas en este estudio se realizó con base en los lineamientos de Bertaux (2010: 87 y ss.):

- Lectura cuidadosa de cada uno de los relatos que aparecen en la narración.
- Reconstrucción de los hechos en su orden diacrónico; sucesión temporal de los acontecimientos, situaciones, acciones del personaje y de sus próximos.
- Identificación de los contextos de esos hechos y de encadenamientos plausibles de causa y efecto, reconstrucción de sus redes de relaciones interpersonales, etc.
- Interpretación de la significación del relato y de la experiencia para la configuración del sentido de responsabilidad y los compromisos frente a las víctimas.
- Interpretación de algunos rasgos de la experiencia y la significación que en esta tiene la responsabilidad y los compromisos morales asumidos con las víctimas.
- Identificación de criterios de los juicios, las decisiones y elecciones que en todos los relatos, dan cuenta de la experiencia vivida.”

**SEGUNDA PARTE: Antecedentes y contexto del
marco teórico**

4. Cuarto capítulo: Descripción de antecedentes y estado del arte

4.1. Antecedentes

- Línea: **Educación para la convivencia ciudadana y la paz, la reconciliación.**
- Éste trabajo de maestría está circunscrito a la Tesis doctoral: “Narrativas y experiencias sobre la responsabilidad de las víctimas. Contribuciones para una educación ética en un contexto de violencia.” Palacio Hernández, 2015.
- Proyecto de investigación: “Las posibilidades éticas y pedagógicas del testimonio” Palacio Hernández, 2016. USC.

4.2. Estado del arte

4.2.1. El profesor Wilson López López, profesor titular de la universidad javeriana, ha manifestado en su escrito del 15 de enero de 2016 publicado por el Espectador⁵ que la memoria, el perdón entre otras variables son procesos determinantes en la reconstrucción del tejido social en el contexto donde se ha suscitado el conflicto. Esboza a demás en su estudio las investigaciones realizadas sobre los significados que tiene la gente del perdón, para determinar en gran medida una estadística sobre lo que piensa la gente por su definición y sentido que tiene en la vida de cada persona este concepto hacia la construcción de la Paz.

4.2.2. Mariela Márquez Quintero, en su publicación en la Revista Latinoamérica de Estudios Educativos, vol.5, núm2, julio-diciembre, 2009, pp 205-230⁶, presenta un artículo importante sobre Enseñanza de la historia del conflicto armado en Colombia: Fundamentos para la construcción de propuestas para su enseñanza en el ámbito universitario, donde expresa la

⁵ <http://www.elespectador.com/noticias/paz/el-perdon-condicion-construccion-de-una-paz-sostenible-articulo-610768>

⁶ <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134116861009.pdf>

importancia de fundamentar axiológicamente para poder formar y reafirmar los valores del perdón en la formación del estudiante universitario, lo diferente es que no lo toma desde una memoria individual de alguna víctima sino desde el contexto colectivo, es decir, desde la memoria histórica que se construye a partir de la sumatoria de varias memorias individuales. Y donde expresa: *“El desarrollo organizativo de la escuela, además de ser un movimiento pedagógico, una estrategia de intervención para mejorar, que nace del interior del aula de clase no del exterior, defiende la colaboración como el motor de cambio y transformación, lo que plantea un modelo educativo colegiado, comunitario y democrático y avanza en la necesidad de confrontar la reflexión con la práctica y educar para la cooperación, para la solidaridad, para la diferencia y para la reconciliación.”*

4.2.3. En la Tesis de grado *“Desarrollo y observación de las estrategias pedagógicas para la conciliación, la reconciliación y el perdón: el caso de las escuelas del perdón y la reconciliación (espere), en la comunidad del hogar infantil de ramajal”*⁷ para optar por el título de trabajadoras sociales, Patricia Fernanda Bello Echeverría, María Victoria García Rodríguez y Marcia Yaneth Salazar Mosquera, donde su estudio pretende identificar la manera como se establecen procesos como el perdón, dentro de las instituciones educativas y otros, con el cual exponen y analizan una propuesta pedagógica de las Escuelas de Perdón y Reconciliación ES.PE.RE.

⁷<http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/13335/T62.05%20B417d.pdf?sequence=1>

5. Quinto capítulo: Marco Teórico

5.1. Descripción General

Este capítulo hace referencia a la construcción teórica, el cual será clave para el análisis, discusión y reflexión de algunos teóricos, especialmente se tendrán en cuenta teóricos que fueron en algún momento de la historia víctimas del conflicto, y que han contribuido a la formación y al debate relacionado con el tema, ya sea por su vivencia o en especial por su formación filosófica, circunscrito al escenario que se vive en cualquier conflicto armado, pero que hoy convoca especialmente al conflicto interno Colombiano.

Posteriormente se hace oportuno indicar que esta serie de reflexiones entran en contraste con el testimonio de María Eugenia de Antequera, víctima del conflicto armado en Colombia, dando gran relevancia a su condición de víctima social, pero que al mismo tiempo coloca en el relieve de la transformación pedagógica en aras de fortalecer y analizar cuáles son las posibilidades didácticas que brinden un espacio responsable en el contexto universitario cuando estamos frente a un testimonio que permite hablar de perdón en un país como Colombia que está dejando a un lado guerra para empezar a construir la paz.

Se construirá a partir de dos categorías centrales:

La Didáctica y El Perdón.

La Didáctica:	El Perdón:
Mèlich, 2006.; El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica	Hanna Arendt, 1993: La Condición Humana

5.2. La caracterización de víctima

Como manifiesta (Palacios 2015), como punto de partida se hace significativo aquello llamar un poco la atención en relación a la víctima y la correspondencia de la esfera pública en uno de los dilemas más notables que deviene o trata el reconocimiento social. Sobre este fenómeno, algunos autores han reflexionado seriamente como es el caso del historiador François Hartog, en un trabajo que lleva por título *“El tiempo de las víctimas”* (2012) cuando refiere de forma magistral a las configuraciones del “estatus de la víctima en la esfera pública o institucional” y que se acompaña de manera especial con los diversos espacios históricos, sociales e institucionales que reactiva el desplazamiento.

Para Hartog (2012), una de las reflexiones que gira en torno a la víctima en el acontecer histórico está asociado con circunstancias específicas, verbigracia como las categorías que se relacionan con la memoria, el crimen de lesa humanidad, el trauma, la reparación y otras que se asocian a nuevos significados que derivan en un nuevo acontecimiento del acontecer de víctima en la contemporaneidad.

El autor rememora e ilustra como la víctima en el pasado estaba instituida por el sacrificio, -una práctica además frecuente en los antiguos rituales, zetas y religiones- como la forma de obsequio a los dioses. Y después de forma aguda señala como esta figura de víctima comporta la categoría de héroe tomando como ejemplo la primera guerra mundial. - aquel que va a la guerra por el patriotismo y en condición de buen ciudadano. Finalmente Hartog, refiere a este estadio de la postguerra y como el desvanecimiento conlleva al silencio y el olvido; como en este caso también lo sugiere Díaz (2009:3) cuando establece las herramientas que condenan a estas víctimas a un estado de fragilidad y precariedad.

Sin embargo, el Historiador Hartog, recoge uno elementos de las condiciones de la transformación de víctimas y la emergencia en el espacio público con un amplia

vinculación, debido a que tiene una estrecha relación con la esfera del derecho y el juicio, verbigracia, cuando se empieza edificar los pilares fundamentales de lo que sería el crimen de lesa humanidad como lo fue el escenario propicio en el ya conocido juicio de Núremberg 1945, elemento que recoge de la siguiente manera:

“con base en la imprescriptibilidad natural, que dicha figura establece, que se instaure una —atemporalidad jurídica en virtud de la cual el criminal fue, es y será contemporáneo de su crimen hasta su último aliento” (Hartog 2012: 13)

Del mismo modo, Reyes Mate (2003: 106) Su análisis está construido desde una representación de la memoria, de ahí que una de sus consideraciones sea la historicidad moral del derecho sin que este fuera a transpolar la justicia.

“considera que tanto el juicio de Núremberg como la decisión tomada por el Parlamento francés en 1964, que declaró la imprescriptibilidad en los referidos crímenes contra la humanidad (haciendo referencia al genocidio), fueron dos medidas con un significado fundamental en la historia moral del derecho, pues con ellas se funda una especie de “desbordamiento temporal de la justicia”. (Reyes Mate, 2003: 106).

Los elementos de desplazamiento, -de los cuales se señalaba en algunas líneas anteriores- conllevan a lo imprescriptible del espacio público según Hartog (2012:13) su perpetuación, lo hace, desde luego, un dispositivo perenne y así de alguna manera, puede ser la juridificación de este lugar y como una impronta de las características de cara al mundo contemporáneo.

Existe un acontecimiento determinante en los estudios de Hartog, y este tiene que ver específicamente con el proceso de Adolf Eichmann en Jerusalén, hacia 1961, un suceso que se postra ante la historia, cuando la condición de víctima hace

presencia en el espacio público y en la esfera normativa se define como testigo. Lo que a propósito dirá que:

“(…) testigos y víctimas –el testigo como víctima– ocuparon la escena y salieron a la luz. La autoridad del primero se vio reforzada por la condición de la segunda. Durante las declaraciones, el acusado se encontró ante algunas de sus víctimas. Por primera vez, en efecto, testigos –es decir, víctimas– eran llamados a dar testimonio, no acerca de Eichmann, al que evidentemente no habían visto jamás, sino acerca de lo que habían soportado. Un testigo se convertía así en la voz y en el rostro de una víctima, de un sobreviviente al que se le escucha, al que se le da la palabra, al que se graba y se filma.” (Hartog, 2012: 14).

“Posteriormente, en la década de los noventa, la figura de la víctima adquiere una nueva dimensión sustentada en la categoría de trauma (Hartog, 2012), la cual, a pesar de tener un origen antiguo, -en el griego *traumat* (Ortega 2011: 21)-, mantiene un uso extendido y conserva su vigencia a través la medicina contemporánea. Ortega, en un extenso trabajo sobre el «trauma social», señala cómo el concepto de trauma, a finales del siglo XIX, se posiciona como una categoría psicológica, de la mano de la idea de «memoria traumática», la cual se usaba para referirse a las distintas formas en que “el cuerpo recuerda, involuntariamente, eventos de particular intensidad y dificultad emocional”. Posteriormente, hacia finales del siglo XX, el trauma se convierte también —en una categoría de la nosografía psiquiátrica.” (Hartog, 2012: 14).

Los estudios de Fassin y Rechtman (2007), muestran cómo la noción de trauma instituye un nuevo marco de referencia que dota de un significado distinto al sufrimiento de las víctimas. La idea de trauma, se impone, según estos autores,

como un lugar común del mundo contemporáneo, como —una verdad compartida, que incluso, puede ser vista como un —hecho social de orden general.

Otros autores como es el caso de Fassin y Rechman (2007:15) en situaciones que competen a la guerras y los desastres han intentado analizar los discursos de manera psiquiátrica y psicológica que gira entorno a los actos de violencia y terrorismo, en tal sentido estos dispositivos han estado de forma emergente en países como: estados unidos, Francia y otros en una expansión de una serie de situaciones emergentes.

De este modo el manejo de estas crisis en sociedades contemporáneas perciben los grupos que están vinculados a las áreas de la salud, como efectivamente lo son la psicología y la siquiatria.

Ahora bien, en este mismo sentido los autores han registrado en los últimos 25 años en estas sociedades contemporáneas y en estricto sentido, han mirado el espacio moral de las mismas, su relación con el trauma, considerándolo y estipulando una vinculación de la realidad sobre el sentimiento que se conoce como empatía como aquellos que padecen de la misma aflicción, está según la investigación hecha por Fassin y Rechman era sospechosa y de forma dudosa generando así cierta duda y desconfianza.

Bajo este análisis, Fassin y Rechtman (2007) una de las consideraciones que se mantiene sobre la duda, es la forma de cómo ha transcendido al reconocimiento de cara al trauma que le es causado a la víctima, este es, un nuevo acontecimiento, está aquí la memoria en una relación con el tiempo, la deuda y el duelo de un sufrimiento y de quienes sufren. De aquí que:

“Es posible criticar un supuesto —etnocentrismo psicológico, pero lo que resulta difícil es poner en cuestión o en duda, la importancia moral del traumatismo” (Fassin y Rechtman, 2007: 16).

Contrario sensu, según Hartog (2012) los juicios⁸ de los momentos que competen a ese instante donde está reflejada la memoria- aquí de nuevo en el contorno del derecho- es expresión de las quejas de las víctimas. Por un lado, las acciones de estos procesos deben de llevarlos a una justicia y reparación de las víctimas, y en otro espacio, mirar de forma conjunta aquellos instrumentos de la historia, para conocer su perduración en el tiempo.

En la década de los 90 el escritor francés, refiere al desplazamiento como uno de los sucesos que más a nucleado las acciones jurídicas entorno al acusado y la víctima, incluso estando más allá de los sucesos que han generado los crímenes de lesa humanidad, es en este momento que se empieza a leer la historia, - a través de los ojos de la víctima- (Garapon, 2008, citado por Hartog (2012). Reencontrando una arena de acción pública internacional, de lo que desprende unas políticas de la memoria.

Bajo esta perspectiva la autora Blair (2008) en una mirada sobre la memoria señala que:

“Constituye un acontecimiento significativo, que ha dado origen a una extensa literatura que pone en evidencia la fuerza de su —construcción como símbolo testimonial” (Blair 2008: 85)

La autora, en tal sentido ha manifestado que el sufrimiento de la víctimas como una declaración de su condición, y de forma más precisa la posibilidad, que atañe

⁸ Hartog hace referencia, especialmente, a la serie de juicios por crímenes de lesa humanidad que tuvieron lugar en Francia entre 1987 y 1998.

al sentido del testimonio genera un escenario de violencia y de guerra, su transformación debido al cambio que genera, en función de la memoria.

Reyes Mate (2003), en una de sus contribuciones sobre la memoria, ha planteado que la vigencia de este, posibilita unos derechos que reivindican de algún modo las ciencias históricas, ya que alude que estos pueden haber prescrito o de algún modo ya están saldados.

Evocando la discusión entre Horkheimer y Benjamin, recurriendo al buen juicio de la memoria y del sentido y contenido que esta guarda, Reyes Mate dirá que el centro de una justicia juega un papel anamnético y que esta de algún modo puede ser capaz de establecer justicia a los derechos de las víctimas. Donde no debe ser solo retórica, sino a su modo de ver, un acto de justicia absoluta. Sin embargo, de cara a esta consideración se debe de ser capaz no solo de tener un acto de reconocimiento de la satisfacción de la víctima como sería el caso del derecho a su felicidad, sino que, según él, esta sea una restitución que se haga de forma mucho más expedita, un aquí y ahora debido al hecho de su privación de forma injustificada a la que pocas instituciones ceden un lugar. (Reyes Mate 2003:115), lo que llamaría en su momento Hartog (2012) “el verdadero tiempo de las víctimas”.

Finalmente, esta serie de reflexiones también han dado lugar en Colombia, vale señalar el especial informe del Centro de Memoria Histórica, resalta en su informe que hay una gesta por construir en estos últimos lustros, una movilización social por la memoria, en las que han participado de forma activa y decidida defensores de derechos humanos, de la mano con la academia y la amplia difusión de algunos medios de comunicación y en estricto sentido los equipos de la memoria histórica han trabajado y posesionado en el país, no como una experiencia que emana de un posconflicto, sino como el significante de una hora a la que le ha llegado al país conocer, por su denuncia y también decir por su contribución como

un factor especial en la reafirmación de la diferencias. Es de tal modo, la respuesta a una cotidiana guerra y al silencio que guardan muchas víctimas.

En este apartado vale preguntarse alrededor de la problemática que genera el lenguaje que hace alusión de las víctimas en consecuencia a la experiencia que de algún modo es expropiada y conlleva al sufrimiento, la víctima y el reconocimiento de su condición social, ¿cómo definirla? y quien es la victima? Son preguntas que Bárcena y Mèlich (2003) han tratado de sobre llevar a lo largo de sus investigaciones, en el contexto colombiano, reviste de una serie de cuestiones que son de una aguda polémica, en primer lugar, durante muchos años la guerra fue menoscabando y degradando a quienes participaban de la misma, creando una tragedia humanitaria- de alguna manera logró exponerse en las líneas anteriores- a ello, sumado la muerte de miles de personas, por su prórroga, generando así un desplazamiento forzado y el exilio de muchos...en segundo lugar, la polarización política y mediática por los sectores que incluso fueron parte del establecimiento y fueron actores intelectuales del muchas de las tragedias de las cuales son algunas de ellas, ampliamente conocidas efectivamente por el trabajo comprometido de una serie de investigadores y grupos sociales vinculados o no a la academia hicieron un ejercicio que contribuyo a esa memoria histórica, historia a la que el país permaneció ajeno durante muchos años.

Han sido una serie de medidas contemplativas que de alguna forma generan contradicciones y complejidades que forman y deforman el reconocimiento de las víctimas y sus definiciones. De lo anterior, y en virtud del enfoque biográfico-narrativo en el que se inscribe este estudio, he asumido que no es posible abordar la condición de víctima como si se tratara de una *categoría o de un concepto*, en razón a criterios metodológicos, pero fundamentalmente, en virtud de consideraciones éticas.

Autores como Bárcena y Mèlich (2003), han resaltado que la insuficiencia en el trato de este tema que hace referencia al lenguaje es poco científico y objetivo en cuanto al idealismo y la tradición metafísica occidental refiere, no hay forma de dialogar conceptualmente o de categorizar debido a que la víctima en su condición y correspondencia al espacio y el tiempo es necesario que se habitué y hablé por sí misma. (Bárcena y Mèlich, 2003: 198).

De forma específica, Bárcena y Mèlich (2003) dirían que:

“El lenguaje poético como alternativa para mostrar lo que la víctima expresa, cualquier otro tipo de lenguaje, a su juicio, termina por ontologizar o sociologizar a la víctima, en la medida en que tiende a producirse una apropiación de su voz y una instrumentalización de su condición y es, a toda costa, lo que debería evitarse desde un punto de vista ético: usurpar su palabra e instrumentalizar su sufrimiento” (Bárcena y Mèlich 2003: 202-203).

Ahora bien, la consideración de este lenguaje poético es una discusión problemática y de cierta forma insuficiente, como una forma de conocer los distintos estadios, en razón de los escenarios, que generan las violencias en los que están desde luego inmersos, las víctimas, debido a la diversidad diferenciada que éstas contemplan y que por ende complejizan, ya que si se tiene en cuenta la condición de víctima que están relacionadas con este estudio, hay asumidos pluralidad de roles que conserva una trayectoria no solo política sino social, dado que toca examinar de forma concreta la violencia y su territorialidad. Situación que ha llevado a las distintas manifestaciones y movilizaciones.

En consecuencia, los actos que permanecen de los sectores sociales y la política dan cuenta expresa de aquello que se debe reivindicar en cuanto a los derechos se trata, estos deben en primer lugar darse desde el estado. Y para cerrar, es de considerar que la *poética* o el lenguaje poético al que hacen referencia los

investigadores, carece de unos componentes de la historia de múltiples circunstancias que están o estuvieron bajo la detención de la guerra, los cuales, además, son constitutivos de un ejercicio reparador dado las vulnerabilidades a sus derechos.

En consecuencia, Dass (2008), ha diseñado que existen diferentes ejemplos de la manera en que la experiencia individual del sufrimiento puede ser homogenizada, transformada y apropiada, no sólo por las disertaciones o expresiones de las ciencias sociales, sino también por cuenta de las instituciones del Estado y los propios movimientos sociales, quienes a través de la construcción de modelos colectivos, así como de otras formas de apropiación del sufrimiento, como la mediatización, pueden dar paso a una instrumentalización política de la víctima (Dass, 2008: 452). En palabras de Dass:

“Los antropólogos no pueden consolarse con una idea simplista de las víctimas inocentes (...) el tropo de la víctima inocente ofrece una pantalla para dedicarse al voyerismo. Como mínimo, esto tiene el potencial de abrir espacios sospechosos, donde los relatos del sufrimiento se despliegan en las prácticas divisorias de separar a las víctimas *inocentes* de las *culpables*. No obstante, aún pregunto si es posible una imagen diferente de las víctimas y de los supervivientes en la que el tiempo no esté congelado” (Dass, 2008: 153).

(Palacios 2015), establece de acuerdo al estudio realizado por “Dass (2008,1995), a partir de un estudio con las víctimas del desastre industrial en Bhopal, India, profundiza en el problema de la apropiación jurídica y burocrática del sufrimiento de las víctimas por parte del Estado (Dass 2008: 448). Según ella, el discurso y las prácticas especializadas del profesional (el juez, el trabajador social o el científico médico), dan lugar a un lenguaje técnico que pretende articular la naturaleza del sufrimiento de la víctima que termina por transformar su

experiencia y conduce a una —expropiación de su autoridad moral sobre su condición de doliente. Con base en los criterios de dicho lenguaje técnico se legitima el riesgo y la pertinencia del sufrimiento, en el marco de un proceso jurídico-administrativo. No es que Dass este sugiriendo que la experiencia de la víctima pueda hablar de manera clara y directa sin verse mediada por la reflexión intelectual, lo que argumenta más bien, es que las estructuras conceptuales de las distintas disciplinas suprimen la voz de las víctimas y nos alejan de la inmediatez de su experiencia” (Dass, 2008: 410).

Este proceso de expropiación de la experiencia personal del sufrimiento se agrava, vale aquí traer Ortega (2008: 38), cuando el Estado ennoblece dichos lenguajes como el único camino para esclarecer la verdad y dar acceso a los procesos de reparación y restauración de derechos.

De esta manera, dice Ortega que: se —distorsiona el mundo moral de la víctima y se transforma la dimensión personal del daño en una serie de consideraciones burocráticas o en un mero cálculo racional de Estado.

En un sentido similar, Valladolid (2003: 163), evocando el problema de las víctimas del terrorismo en España, destaca la tensa relación que existe entre una “política democrática y las víctimas. Para este autor, buena parte de esta tensión tiene que ver con el hecho de que el sistema jurídico produce una especie de “robo oficial del agravio de la víctima” a manos de los operadores penales, quienes no actúan debidamente, sino que ejercen el papel de “ladrones profesionales, causando así una “revictimización”. En este proceso, “la víctima se convierte en una institución puramente mediata y funcional, supeditada a fines asumidamente más elevados” (Herrera 1996, citado por Valladolid, 2003: 164).

Finalmente, las investigaciones de Facundo (2014), con víctimas de desplazamiento forzado en Bogotá, Colombia, ilustra lo anterior. Esta

investigadora muestra cómo las víctimas, para ser reconocidas jurídicamente dentro de la categoría de *desplazado* tienen que pasar por un proceso administrativo engorroso y con frecuencia degradante, que obedece a “criterios de posibilidades de mitigar el impacto que la tragedia de la violencia genera en la vida de las personas. A su juicio, un sistema que en teoría pretende proteger los derechos de las víctimas y atenuar el daño sufrido, tendría que abandonar los criterios de eficacia, más propios del sistema capitalista o neoliberal, y adaptar los procedimientos jurídicos a los complejos tránsitos por los cuales circulan las víctimas en el éxodo (Facundo, 2014: 310-311).

A partir de lo anterior, he asumido que la perspectiva antropológica de Venna Dass (2008, 1995) aporta herramientas interpretativas para abordar la condición de víctima. Consideraré, en lo que sigue, algunos de sus planteamientos, así como los trabajos de algunos investigadores colombianos que recuperan diferentes elementos de su propuesta, para estudiar el contexto de violencia y el sufrimiento de las víctimas. Estas investigaciones ofrecen una serie de elementos teóricos y etnográficos que ayudaran a comprender el modo como se ha construido socialmente la condición de víctima en el contexto colombiano. Con la revisión de estos trabajos (que exploran y describen diversos factores implicados en los acontecimientos de violencia, en las formas de victimización y en las narrativas o los testimonios mediante los cuales las víctimas comparten sus experiencias con los otros) no se pretende hacer una revisión exhaustiva de la evolución de la discusión teórica e histórica de dichas categorías. Lo que se pretende, más bien, es ilustrar los diversos caminos que están tomando los estudios sobre el tema en el país y la complejidad de los asuntos implicados en la condición de víctima y en el problema de su reconocimiento social.

Desde una mirada de la antropología social la antropóloga Veena Dass (2008) se ocupa del siguiente estudio que se relaciona con el sufrimiento como algo que está atento a la violencia donde quiera que ocurra en el tejido de la vida, y del

cuerpo de textos antropológicos como algo que rechaza la complicidad con la violencia al abrirse al dolor del otro. (Dass, 2008: 153).

Estudio que relaciona la vida cotidiana, más que una interpretación metafísica frente a la naturaleza y la que corresponde al sufrimiento. (Dass, 2008,1997: 437).

Una apuesta en principio por la etnografía de la víctima como un fenómeno sobre la violencia que mantiene una perspectiva propia en razón de las prácticas de las víctimas, es decir, donde perciben, agencian, y resisten las violencias en donde hacen su duelo y tratan de restaurar sus vidas de mantener un proyecto que se acerque a la cotidianidad.

La violencia ha permeado de manera estructural ya sea este de forma local o mundial la estructura que son capaces de articular los sectores económicos e institucionales, es aquí donde cobra una relevancia política e intelectual donde las manifestaciones de violencia son como lo señalo ortega (2008), y donde las manifestaciones de violencia en sus distintas formas configuran la subjetividad a su vez transforma lo particular y lo colectivo.

Ante de abordar al distinguido autor, se hace una imperiosa necesidad indicar que esta obra está escrita bajo la experiencia que mantuvo en la india, aquí de forma concreta es importante la trayectoria y la experiencia que el autor mantuvo a la hora de delinear su obra. Escribe Dass:

“Cuando se enfrenta el tipo de trauma que la violencia imprime en nosotros, debemos comprometernos en decisiones que configuran la manera en que llegamos comprender nuestro lugar en el mundo.” (Dass, 2008: 145, 152).

Sobre la observaciones no hay uno planteamientos que delimiten de forma concreta un contexto sobre el que dirime la experiencias. De tan modo que la autora no los sitúa.

En este proceso, Dass se encuentra con “una violencia repentina y vertiginosa”, dirigida de manera sistemática contra aquellos habitantes identificados como sijs, orquestada con la confabulación de miembros del Estado, pero ejecutada principalmente por grupos armados ilegales que administraban la violencia y el angustia de las víctimas para su propio beneficio. En 1984, en consecuencia relata Dass, vivió de manera muy cercana la violencia que se desencadenó contra los sijs en Delhi como consecuencia del asesinato de Indira Gandhi. A partir de ese momento, se involucró íntimamente con una comunidad de supervivientes a través de su trabajo como miembro del equipo de Ayuda y Recuperación de la Universidad de Delhi, con el que desarrollo tareas de recuperación y apoyo a estas poblaciones. (Dass, 2008:147, 150).

Estos sujetos que de algún modo resistieron con diversos mecanismos, lograron enfrentar y resistir la violencia del despojo, la autora y su equipo de trabajo logro comprender que en las labores que determinaban el rescate de los supervivientes en la herramienta que había a lugar, ocupaban un lugar central. Frente a una situación cargada con las experiencias traumáticas o de violencia desoladora, Dass plantea las siguientes cuestiones:

“¿Cómo pueden los sobrevivientes de estas comunidades volver a retomar las tareas cotidianas de sobrevivir sin el temor constante a ser nuevamente violentados o agredidos? — ¿Hay otros caminos por los que pueda darse la creación del yo, a través de la reocupación del mismo espacio de la devastación, acogiendo los signos de la injuria y convirtiéndolos en maneras de devenir en sujetos?” (Dass, 2008: 159).

En aras de buscar una forma habitable de la cotidianidad, sugiere:

“Que la construcción de sí (o la creación del yo) en el presente, no se ubicaba, necesariamente, “en la sombra de algún *pasado* fantasmal⁹ sino en el contexto de hacer habitable la cotidianidad”, es decir, en la posibilidad que tienen los sujetos de —ocupar el espacio de la devastación apropiándose, a través no de un gesto de evasión, “sino ocupándolo en su carácter de presente” mediante el duelo” (Dass, 2008: 157).

Por otra parte, Dass destaca la construcción de la mujer, que trabajaron y fueron lideresas, en distintas ocasiones, la parte dedicada al duelo en las comunidades, para la restauración de sus hogares en una reconstrucción conjunta con la cotidianidad que da vida y el lazo social. (Ortega, 2008:18) de aquí que Dass, de manera concreta nos ubica un poco en el lugar en el que ella realizaba sus labores. De esta manera, hubo un acto de duelo y frente a la presión algunos actores que estaban inmersos en la violencia (bajo el interés de presentarse una imagen de la regularización de la reglas en la zona), estar frente a sus hogares, con la negación de bañarse o limpiarse, abandonado los pequeños grupos con los que Vivian en la calle. De tal manera Dass, concluida que con este acto exhibían sus cuerpos como muestra de consuelo, aquellos sentimientos de la tradición son solo muestras de una aflicción dejando entre ver su pérdida, la muerte y la destrucción porque ello era lo que encarnaba. (Dass, 2008:161).

Para Dass, el sufrimiento en el que están inmersos los espacios sociales en el que se ubica las comunidades que han estado a la merced de la violencia y las aflicciones, vine la pregunta por la experiencia, en el sentido de un de lo colectivo

⁹ De acuerdo con Ortega (2008) la idea del —fantasmal es invocada por Dass en diferentes pasajes de su trabajo. Esta idea hace referencia al —traumal y puede funcionar como formaciones simbólicas —que median en la experiencia cotidiana de una violencia que se ve, se oye y se temell. Según Ortega, el trauma no es simbolizado siempre de la misma manera. Los diferentes acontecimientos de violencia o agresión y sus diferentes dimensiones (quien es el perpetrador: el estado, miembros de la comunidad, delincuencia, etc., o si la agresión es anticipada o si se agrede a mujeres y niños, entre otras cosas), determinan la modalidad y el asedio del pasado que opera en las relaciones sociales actuales y que puede estructurar el presente de manera silenciosa (2008: 34, 35).

y el afecto que del proviene, en medio de una situación angustiosa y compleja en el que esta enmarcados la individualidad propicio para desatar una violencia, esta que solo puede ser resuelta a través de la vida en cotidianidad. Desde esta perspectiva miramos que es a través del *registro de lo cotidiano* lo que para Dass sería: La “creación de sí” y el modo en que puede “intentarse redimir la vida”, es decir, rescatarla de esa permanente “operación de lo negativo” (Dass, 2008: 159).

De este modo, dialogar de las víctimas como un sujeto colectivo unitario, resulta imposible, pues el modo antropológico de conocer es definido por los sujetos, en términos de las condiciones bajo las cuales resulta posible hablar de experiencia. Es donde intenta hablar de una entidad moral de la víctima, es lo que está en juego el planteamiento y apropiarse de él, es encontrar nuestra propia voz (Dass, 2008: 160).

Sobre esto escribe Dass:

“Sugiero que la creación de sí en el registro de lo cotidiano consiste en armar de manera cuidadosa una vida –un compromiso concreto con las tareas de rehacer que está atento a ambos términos de la expresión compuesta–, la cotidianidad y la vida. Señala a los acontecimientos de los cotidiano y al intento de forjarse a uno mismo como sujeto ético dentro de este escenario de lo común” (Dass, 2008: 162).

Por último, la autora ha señalado de forma importante al guanas condiciones en relación con los procesos de recuperación y rehabilitación de las comunidades arrasadas por la violencia, donde es de considerar, a propósito del problema del reconocimiento social de las víctimas en Colombia y del proceso de reparación que adelanta el gobierno actualmente (que incluye la restitución de las tierras despojadas), el cual se llevó en medio de la confrontación armada, y en donde la mayoría de las estructuras garantes por esa violencia y el despojo, siguen aún vigentes.

Por una parte, el diseño que da nivel macro del sistema político, es necesario construir un lugar público donde se reconozca el sufrimiento de las víctimas y se restaure la confianza en los procesos democráticos. Por otro lado, es importante la pedagogía que se pueda llevar a cabo es de vital importancia saber atender a los testimonios de las víctimas, los testimonios de los supervivientes de las comunidades y las familias, es imperativo brindar, ante todo, seguridad y protección contra la violencia, así como también las condiciones materiales, sociales y económicas, que hagan posible la vida y que permitan que las víctimas puedan retornar a sus tierras y reconstruir el tejido social y su cotidianidad.

5.3. Del testimonio como herramienta didáctica

La necesidad de una memoria como construcción pedagógica, que es la insistencia no solo de la transformación de un determinado espacio que se ha mantenido conflicto por cuestiones de la guerra sino la delación de una serie de procesos como bien lo señala Charles (2006) cuando refiere a “cuestiones filosóficas, antropológicas, y pedagógicas de la memoria como la insistencia de un espacio esencial, a saber: el testimonio como categoría didáctica” donde el autor realiza una serie de pasos que son de importancia a la hora de retomar esta perspectiva, en el alude en primer lugar a la *singularidad del acontecimiento*, segundo lugar, a *la memoria simbólica*, en tercer lugar, *el testimonio como categoría didáctica*, y cuarto, *la elección de lugar y la importancia de la literatura*. Cuatro apartados que son esenciales a la hora de formular una pedagogía de la memoria del horror.

Ahora bien, el primer presupuesto que delinea la singularidad del acontecimiento, el autor apunta a la necesidad de aclarar en qué consiste “el acontecimiento” es epistemológicamente esencial para clarificar sí o no la “singularidad”. “El acontecimiento rompe el tiempo y el espacio, abre una brecha en la situación, y

provoca en la vida del personaje una escisión y una transformación radical de su identidad”. Dicho de otro modo; el imprevisto del suceso puede acabar en un aspiración vital, en oposición a un acontecimiento que divide la sistematicidad que puede hacer de esa aspiración un momento de radicalidad toda vez que quiere replantear de su ser en el mundo. De este modo el ensayista sostiene que “todo acontecimiento es singular, porque todo acontecimiento es históricamente incomparable, porque todo acontecimiento es existencialmente distinto a cualquier otro”. (Charles, 2006)

En el segundo apartado, *la memoria simbólica* también está sujeta a una definición por parte del autor, a ella refiere como la facultad que hace posible la configuración de nuestra identidad. En la medida en que este sea destituido de la memoria no sabrá a que refiere al momento de concebir de quien es, o de que trata su contexto; finalmente insinúa que: “existe una memoria que salva” y una “memoria que mata”.

“Un buen uso y un mal uso de la memoria, una memoria que humaniza y una memoria que deshumaniza. La memoria, como todo lo humano, es ambigua. Defender, en consecuencia, una pedagogía de la memoria-sin más aclaraciones- es perverso. El educador debe advertir *de qué modo hay* que usar la memoria. Ciertamente, esta puede servir para que un acontecimiento del pasado no vuelva a repetirse, pero también puede ser la justificación de la venganza, del odio, de nuevos crímenes” (Charles, 2006)

En consecuencia, se hace fundamental tratar de disociar memoria de recuerdo, sin desenlazar el proceso que deriva de la memoria que recuerda y que cada una de ella también es una memoria que olvida como una condición que está sujeta a la posibilidad donde el olvido no es la negación de sí mismo, de no olvidar jamás estaríamos ante una memoria -en la idea del escritor anteriormente mencionado- *inhumana. A contrario sensu* La utilidad de la memoria, está supeditada. El buen

uso está dado por su administración adecuada que reúne dos elementos esenciales; “la prudencia, y su sapiencia” el recuerdo y el olvido. Para Mèlich, Joan-Charles es importante una pedagogía de la memoria. Por ello establece exterioriza que:

“Una pedagogía de la memoria, por lo tanto, no es una pedagogía que obligue a recordar, sino a una pedagogía que consiste que el ser humano no puede renunciar al recuerdo, como no puede prescindir del olvido. En ocasiones el recuerdo es necesario, pero en otras es imprescindible una terapia del olvido” (Charles, 2006).

Acaece, no obstante, que el uso de la memoria en relación a su utilidad conlleva al a un recuerdo a la memoria histórica, o en su efecto, a la memoria literal. Ciertamente hay autores que han resaltado que los hechos no son del todo puros, sino que estos son meras interpretaciones, esto para denotar que el acontecimiento no tiene más que en su procedencia de cumplir con el objetivo por su lectura literal aquel que corresponde en mismo. Donde Charles al respecto dirá que este:

“Permanece anclado en el pasado. Su trauma se expande sobre el presente, creando una mala conciencia permanente, pero nada sirve para comprender la actualidad, porque es literalmente único” (Charles, 2006, P. 118)¹⁰.

A contrario sensu, la otra manera de dar lectura a ese acontecimiento, puede ser comprendido por la “ejemplaridad” desde el acontecer histórico, no deja de ser único- en palabra del intelectual- es en el momento donde adquiere una

¹⁰ “La dimensión simbólica del acontecimiento no niega su singularidad” (Charles, 2006 P. 118).

dimensión simbólica, además que ética. Estableciendo de forma clara su dimensión.

Aunque no se mantiene el propósito del acontecimiento como una manera única, ya que mantiene en cuenta que su literalidad tiene una fijación irrepetible, en la medida en que no se hace énfasis en relación a este primer entramado en la historicidad del acontecimiento y su singularidad trae consigo lo que pocos o nadie coloca en cuestión. A diferencia de la “singularidad” no cae en el terreno cognoscitivo de la historia, sino en la ética.

Finalmente, es importante destacar que la memoria simbólica el reflejo la utilidad de imponer al pasado una carga de acontecimientos para comprender el presente; y este pasado no vuelva a repetirse. De aquí que una de las conclusiones en el uso y ejercicio de la “pedagogía de la memoria” nace por recomendación del autor el uso de la categoría de *lección* cuando existe si estado las circunstancias en el tipo de relación, y de comparación del pasado con el presente.

También es de suma importancia y cuidado, aquello que charle (2006) considera como la sacralización cuando aduce que: “La justificación de determinadas políticas, la exigencia de algunos derechos y, lo que es más grave, la apropiación de la palabra y del estatuto de víctima” este es un problema que se suscita verbigracias en el momento en que la víctima no tiene voz ni voto donde es posible que otros se atribuyan su propia narración para sí o en representación de esta.

En la segunda parte nos gustaría destacar, las observaciones que el autor tiene en especial con el testimonio como categoría didáctica, la pertinencia de la categoría testimonial, en esta parte el autor va a ocuparse de tres aspectos. “El primero: el que da testimonio no dice, “muestra”, segundo: el que da testimonio no

pretende dar ejemplo ni ser modelo, se limita a transmitir su experiencia; y tercero: la experiencia del testimonio es siempre la de un vacío, la de una ausencia, la de un ausente: la víctima que no ha sobrevivido”. (Charles, 2006).

Detenidos en la primera idea general en referencia al testimonio es significativo fluir hacia una comprensión del que emite una experiencia a través de su meta-relato y que en ciertos contextos lo único que salta la vista es un lenguaje corporal que encubre cualquier voz, solo esta su palabra, -y según este autor-“no prueba, no dice” este no se puede verificar; simplemente se reduce a lo que emana del sujeto y solo queda su palabra, ¡el no da sino su palabra! Y punto. En consecuencia en su segundo aporte charle (2006) manifiesta que el testimonio y el personaje que lo expone no es un modelo ni un ejemplo, el establece todo lo contrario apoyado en las palabras de *primo levi* cuando refiere en uno de sus apartes del libro *los hundidos y los salvados*, así:

“el superviviente, siente, a veces, vergüenza. ¿Cómo es posible? El que no es culpable de nada, la víctima, siente vergüenza, que es otra forma de decir, se siente culpable. Se siente culpable de haber sobrevivido, porque siempre se sobrevive “en lugar de otro”. Los mejores, los que se han comportado moralmente, han muerto todos” (levi, p. 1989, págs. 61-76).

Y como último presupuesto, el testimonio está subyugado a una ausencia. “hablar en lugar de otro”. Es la manera más frecuente a la hora de recibir el testimonio de la víctima, muestra según el autor un vacío, una ausencia que refleja el drama del “verdadero testigo” (Charles, 2006). Sin embargo, sin ánimo de renunciar del todo a lo ya delineado, la elaboración testimonial en el ámbito de la pedagogía debe ser recurrente en la esfera del educador, dejando en él la transmisión que permite a su educando la decisión de ver el testimonio no solo a priori del que sobrevive sino del que está ausente. Presupuesto relevante en el momento de

empezar a construir de forma colectiva una “pedagogía de la memoria”. De ahí que:

“(…) es importante, desde el punto de vista pedagógico, que la “palabra del maestro” no ocupe el lugar de la “palabra del testigo” ni esta sustituya a la “palabra del ausente”, la de la víctima” (Charles, 2006, pág. 121).

Finalmente, en primer lugar, Charles (2006) habla de lo cardinal de la literatura cuando se hace necesario clarificar a la memoria “literal” (o “histórica”) y una memoria “ejemplar” (o “simbólica”) acudiendo que de ser la literal la única que existiese frente a la “pedagogía de la memoria” pues esta no estaría. En segundo lugar, una de las características que gravita sobre este análisis mantiene su claridad cuando refiere especialmente “comparación” donde las similitudes y las semejanzas que manifiesta la comparación debe de conducirnos a la memoria “simbólica” donde no están los “hechos históricos” sino la ética, ya que este es el compromiso que asume los recuerdos del pasado con los acontecimientos del presente este con su acción y el anteriormente descrito con el recuerdo. Pues ningún acontecimiento puede ser en el plano histórico idénticos. De ahí que en estricto sentido Charles (2006), va a describir que una de las tesis a lo largo de su escrito es: “solamente si hay “memoria ejemplar (o simbólica)” es posible una elección de *lager*¹¹. (explicar a pie de página a que refiere *lager*).

La segunda abstracción tiene que ver con la importancia de la literatura- aquí si para la construcción de herramientas pedagógicas- aquella a la que el refiere como la “pedagogía de la memoria” donde contempla uno de los grandes escritores judíos como Amos Oz, sobre su escrito referenciado que atiende al título *la naturaleza del fanatismo*, aquí uno de los apartes descrito por el autor:

¹¹ Lager, le denomina el autor para relacionarlo con un acontecimiento singular como el sucedido en Auschwitz.

“(…) la literatura contiene un antídoto contra todo fanatismo mediante la inyección de la imaginación. Quisiera poder recitar sencillamente: Leed literatura y os curareis de vuestro fanatismo. Desgraciadamente, muchos poemas, muchas historias, y dramas a lo largo de la historia se han utilizado para inflar el odio y la superioridad moral y nacionalista. A pesar de todo hay ciertas obras literarias que creo que pueden ayudar hasta cierto punto”. (Oz. 2003)

5.4. Estado de la víctima, su dolor y posición dentro del contexto social

En Colombia, y la relación de la condición de víctima mantiene un carácter invasivo de lo que determina la violencia bajo la permanencia del tiempo y su reconocimiento particular de quienes participan y juegan distintos roles de unas lógicas específicas, al igual que el de sus víctimas (Sánchez, G., 2013:13). Por consiguiente el esclarecimiento de algunos escoyos principales como un factor principal en la elucidación de la verdad, es decir, las razones de peso como la forma de conocer realmente los acontecimientos ya sea a causa propia o de forma indirecta de quienes han padecido la violencia.

“Para Uribe (2006), la historia de la violencia reciente en Colombia nos instala en una serie de guerras en las que se cruzan conflictos regionales y locales muy distintos, con actores sociales de diversa naturaleza. Este elemento —le imprime al conflicto colombiano un carácter particular que nos obliga a hablar de verdades para determinados actores, en ciertos contextos de enunciación y bajo lógicas particulares. Debido a la prolongación de la confrontación entre las guerrillas y el Estado, (y sin dejar de lado el fenómeno paramilitar, que es un componente central de la degradación de la guerra), el conflicto según Uribe, ha transcurrido por —una serie de etapas, muchas de las cuales responden a dinámicas generadas en etapas

anteriores. Este círculo vicioso ha propiciado que algunas de las víctimas de una etapa se conviertan más adelante en victimarios.” (Uribe, 2006: 06).

Para relacionar este tema con la autora, hay un encuentro con los colombianos- que alude a una dualidad conductual entre víctimas y victimarios, la víctima inocente esta por fuera, donde permanece aún, con una noción simplista (Dass, 2008) y ahora esta es una discusión que oscila sobre la moral, en ella están de algún modo plateado las siguientes cuestiones: los menores de edad, cuando estos fueron reclutados forzosamente, ¿estos deben ser reconocidos como víctimas o victimarios? Aquellos miembros armados de forma ilegal y otros pertenecientes a la fuerza pública. ¿Son parte de la guerra, puesto que es la condición a lo que el Estado los ha conducido por no generar las condiciones óptimas de subsistencia y en este caso podría ser víctimas? En estricto sentido, vale decir que: Las víctimas que han concurrido a lo largo de este conflicto colombiano por el dolor y han hecho un tránsito hacia la venganza y se convierten en victimarios ¿dejan de ser víctimas?

Ahora bien, la disparidad del conflicto, no sólo a lo largo del tiempo, sino también, la dilatación del espacio, en sus actores y sus repertorios violentos (Grupo de memoria Histórica-GMH. 2013: 111) ha generado diversos —rostros de la victimización en la experiencias de sufrimiento, que de manera explícita hace imperativa la atención en conjunto con una aproximación contextual que sea diferenciada al mismo tiempo que da cuenta de la naturaleza, las particularidades y los diferentes matices de eso que se ha designado genéricamente como las víctimas, como del sentido y la naturaleza de los metarrelatos o los lenguajes a los que recurren estos actores sociales para dar cuenta de su experiencia de dolor y para reclamar sus derechos.

Sobre este último, Jimeno (2010) hace una invitación sobre las víctimas y su logro de construir un lenguaje que dé cuenta de la narración experiencial de forma

personal sobre el sufrimiento- y por qué no empezar al mismo tiempo en una didáctica pedagógica de la memoria; como se hizo alusión en el capítulo anterior que da forma el testimonio personal-. Tiene como atributo el carácter emocional que da cuenta del efecto político en tanto, construye una versión del acontecer cotidiano de quienes estuvieron inmersos en la violencia de estas últimas décadas.

Jimeno (2010) A partir de aquí, realiza una reflexión sobre la —categoría de víctima y la creación de comunidades emocionales. Explora la construcción social de dicha categoría, y los efectos políticos del lenguaje emocional usado por estos agentes sociales para narrar experiencias personales de sufrimiento, a partir de tres escenarios sociales: la acción pública de una comunidad indígena, las manifestaciones sociales ocurridas en el país en el año 2008 y el marco de la ley de Víctimas.

Para Jimeno, este lenguaje emocional no es, ciertamente, —natural o espontáneo sino que tiene una cualidad comunicativa suscitada por los significados culturales sobre el dolor, profundamente incorporados, que permite la identificación emocional y psicológica entre personas distintas y contribuye a tejer vínculos de identidad y reconocimiento, lo cual puede establecerse como fundamento de —comunidades morales y cívicas duraderas que creen lazos frente a la violencia en la fragmentada sociedad civil colombiana (Jimeno, 2010: 105).

Una contribución que señala Jimeno de manera importante, tiene que ver especialmente con el amparo que denomina la categoría de víctima de manera deliberada por parte de las colectividades como se denomina en este caso a las comunidades indígenas del país y de otros grupos sociales, quienes han resistido de manera permanente en su condición de civiles, rechazando la injerencia de los grupos armados en sus territorios, comunidades y organizaciones. En este sentido, el autor señala que los indígenas han sido pioneros en reivindicarse como

víctimas de la violencia en Colombia (Jimeno, 2010: 108). Vale aquí resaltar, en este sentido, que la dimensión política de este lenguaje emocional o de las —narrativas del sufrimiento de las víctimas, permite a los movimientos de víctimas trascender la idea establecida sobre su pasividad. De esta manera, indica Jimeno, las víctimas —agencian su propia participación en una tentativa de romper las barreras legales, institucionales, y los diferentes intereses creados alrededor de su reconocimiento y reparación (Jimeno, 2010: 104).

De otro modo, Facundo (2014) en su indagación con víctimas de desplazamiento forzado y apoyada en las ideas de Ross (2001), encuentra que en las formas de construcción social de las víctimas, la jerarquía social de las relaciones de género se manifiesta estableciendo algunos dolores como principales y otros como subsidiarios. Sobre este elemento, Facundo dirá que:

“Los dolores que son narrados en masculino ocupan un lugar preponderante, por ejemplo, la desintegración de la familia bajo responsabilidad del hombre y la imposibilidad para defender a sus miembros, (especialmente a las mujeres y los niños), mientras que el sufrimiento en femenino es visto como subsidiario al conflicto y en muchos casos son silenciados. A excepción del dolor de la madre que es considerado el dolor por excelencia” (Facundo, 2014: 328).

Esta autora, permite ver el papel que asume el sufrimiento para dilucidar de alguna manera la legitimidad moral de quienes se identifican como víctimas de desplazamiento forzado. De este modo según Facundo diría al respecto que:

“El haber sufrido en el propio cuerpo la violencia se vuelve una forma de legitimar socialmente la categoría de desplazado. Dicha categoría era incorporada a manera de “autodefinición”, en las relaciones de la vida cotidiana de algunos de los miembros de esta población. Facundo encuentra

que algunas de las mujeres víctimas de desplazamiento forzado con las cuales trabajó en su investigación “se auto-reivindican como desplazadas en los relatos que hacen de sus vidas”, con lo cual consiguen organizar moralmente su mundo y su propia trayectoria vital” (Facundo, 2014: 330).

Las narraciones aportados por las víctimas de desplazamiento forzado de esta tesis, permiten ver las rigideces y los laberintos que entraña el reconocimiento moral de la condición de víctima al interior de las propias comunidades o grupos de desplazados. En este escenario, la “naturalidad del sufrimiento”, entendido a partir de una “experiencia corporal del sufrimiento”, se vuelve una manera de “legitimar socialmente la categoría de desplazado” (Facundo, 2014:332).

Para terminar, de manera importante vale señalar que en Colombia se ha creado muchas personas que no son consideradas jurídica ni socialmente como víctimas, debido a que no han padecido la violencia de forma directa, ni cumplen con los requisitos o estándares establecidos por el Estado colombiano y sus instituciones, para ser reconocidos como tal, sin embargo, viven bajo un régimen del miedo.

5.5. Del reconocimiento social de las víctimas

Como aspectos centrales de la insegura situación de las víctimas en el contexto colombiano, tiene que ver con el problema del reconocimiento social de esta condición, y de manera diligente se debe abordar un lugar para entrar en este debate, y hace imperiosa la necesidad de retomar el problema de la violencia. En un estudio reciente titulado “Las heridas menos visibles: Salud mental, violencia y conflicto armado en el sur de Colombia”, MSF (2013) encontró que era,

precisamente, la categoría de violencia¹² la más significativa entre los acontecimientos que afectaban la salud mental de dicha población.

El sentido y los significados de la violencia, particularmente, en contextos de guerra, no es para nada independiente de los modos en que la vida y el dolor de ciertos grupos humanos son —tramitados y modelados por varias instancias de poder (Ortega, 2008). Para empezar, hay que decir que la violencia ejercida por los actores armados en el país no sólo se concentra en el uso deliberado de la fuerza física, de las armas o del poder en contra de poblaciones vulnerables, sino que existen también una serie de discursos y de prácticas desplegadas por los victimarios, que en el caso humanidad de las víctimas (Ortega, 2008:36). Debido a que ante cualquier manera en la que se suscita la validación o condena mediante el reclamo o la correspondencia de las víctimas, estas se ven en circunstancias difíciles debido a que sucede todo lo contrario la invalidación y sus pretensiones son pírricas y paquidérmicas en los distintos escenarios. Para esto, —movilizan registros colectivos de alto impacto como el religioso, el étnico o el nacionalista. De otro lado, señala Ortega, están las instituciones del Estado (que en el caso colombiano, además, de los diferentes grados de complicidad que pueden tener, por la anuencia o el trabajo conjunto de algunos miembros y unidades de la fuerza pública con los grupos paramilitares), que ejercen un papel en la administración de la violencia, (fundamentado no solamente en el control del territorio y de los recursos naturales) sino de los cuerpos. De esta forma, —los acontecimientos violentos se convierten en una ocasión propicia para penetrar los recesos más íntimos de las poblaciones afectadas y administrar, de manera más eficaz, el potencial de vida de todos esos cuerpos, de todas esas vidas (Ortega, 2008: 36-37).

¹² Para MSF en Colombia, al igual que en muchos otros conflictos, “existe una violencia directa, tanto física como verbal, que es fácilmente visible, pero también una violencia estructura y cultural, más difícil de percibir pero no por eso menos violenta” (2013:8).

En Colombia ha sido una práctica sistemática, en los últimos 40 años, el ejercicio de una —violencia política, por parte del Estado y de los diferentes gobiernos, a través de sus fuerzas armadas. Esto ha sido ampliamente documentado a lo largo de medio siglo; una pretensión por condenar y hacer una enfrenta en busca de estigmatizar todo tipo de protesta social emprendida por los movimientos sociales, las comunidades y las organizaciones campesinas, los grupos indígenas y afrodescendientes, entre otros. Se suele vincular o estigmatizar las movilizaciones y los reclamos legítimos de estas poblaciones o grupos, con el ejercicio de la violencia y el —terrorismo, especialmente cuando ciertas demandas buscan la reivindicación de sus derechos sobre el territorio (Ramírez, 1996).

Ramírez (1996), en un trabajo titulado: “Entre el estado y la guerrilla: identidad y ciudadanía en el movimiento de los campesinos coccaleros del Putumayo” ilustra dicha problemática. Ha de algún modo indicado, como este da una clarividencia que se ha tenido en el interior del país (en las grandes ciudades) de los habitantes (campesinos) de la región amazónica, ha estado mediada por marcadores estereotipos como el de —personas al margen de la ley o —delincuentes que actúan por fuera de la ley. En conformidad con la autora, este proceso de exclusión y de violencia se hace evidente en el tratamiento represivo que se le ha dado a las movilizaciones ciudadanas de las distintas fuerzas organizativas, que desde la década de 1980, han sido señaladas recurrentemente como —promovidas por la guerrilla, lo cual, en la práctica, se traduce en la negación de cualquier capacidad de maniobra a los habitantes de la región, quienes con sus demandas y necesidades, y la construcción de identidades colectivas locales y regionales, quedan subsumidos por la dinámica que ha tomado el conflicto armado y, más recientemente, por la puesta en marcha de la política internacional de lucha contra las drogas o contra la insurgencia (Ramírez, 1996).

El Estado y la forma de cómo ha actuado a lo largo de las últimas décadas en medio de la violencia, ha hecho poco o nada, y su forma de proceder frente a la

protesta social y campesina, es definida, en gran medida, por lo mediático que se determina desde el centro del país. De tal modo, se ha modelado la protesta social como sediciosa y subversiva, por consiguiente, se considera como —normal y legítimo que estos acontecimientos violentos se den en el marco de los paros cívicos o la movilizaciones sociales. Desde esta mirada, —pacificar la vida cotidiana de estas poblaciones desfavorecidas, dominadas por la guerrilla, —por medio de la represión, es decir, del ejercicio de la violencia estatal, se torna en un acto legítimo (Ramírez, 1996).

Apuntaría en un elemento común a las diversas formas de violencia que se practican en contra poblaciones vulnerables en el país, tienen que ver con la negación del reconocimiento y del estatus de ciudadanía para tales poblaciones. En muchos casos, estos grupos o personas no llegan a ocupar —el lugar que les corresponde dentro del sistema social, jurídico y político (Valladolid, 2003: 162). En este sentido, el PNUD (2012) ha señalado como por ejemplo, el campesinado colombiano ha padecido históricamente de un —déficit de ciudadanía, como consecuencia de la ausencia de políticas públicas, de desarrollo rural que —han negado el acceso a los derechos básicos y el reconocimiento social.

Indistintamente estas poblaciones han sido doblemente victimizadas, por un lado, han sufrido la exclusión, el desprecio social y la violencia del Estado y por el otro, han padecido las consecuencias de la guerra en sus territorios: el desplazamiento forzado, el despojo de sus tierras, el desarraigo y la precarización de sus vidas.

5.6. Problemática del reconocimiento de las víctimas

En una construcción teórica por el reconocimiento Axel Honneth, a rasgos generales compone un marco interpretativo donde da algo de luces sobre la problemática del reconocimiento social de las víctimas en Colombia. De manera

específica, su estudio fenomenológico de las vulneraciones morales nos permite apreciar el nexo entre la moral (en términos de compromisos y obligaciones morales con los otros) y las relaciones de reconocimiento recíproco (Honneth, 2009: 307 y ss.).

Honneth en su trabajo “Crítica del poder. Etapas de reflexión de una Teoría Crítica de la sociedad” (1985), plantea el problema de la pérdida de lo social en la historia de la escuela de Frankfurt. A partir de los planteamientos de Horkheimer y de Adorno, pero, fundamentalmente, bajo la influencia de Habermas, muestra que la teoría crítica no consiguió captar los procesos colectivos de integración y orientación social, ni tampoco los conflictos de la vida cotidiana, a partir del supuesto de que las sociedades capitalistas se reproducirán al margen de los actores sociales (Hernández y Herzog, 2011: 15). De esta manera, Honneth ha llamado la atención acerca del “déficit sociológico” de la Escuela de Frankfurt. Al respecto dice:

“He querido llamar la atención sobre el hecho de que hay una cierta tendencia en el conjunto de la tradición de la escuela de Frankfurt a desplazar o a ignorar el núcleo auténtico de lo social, a saber, el hecho de los incesantes enfrentamientos en los órdenes del reconocimiento mutuo; y con mi intento de hacer de nuevo visible este núcleo, me he apoyado en planteamientos muy diversos, que en conjunto deberían contribuir a dejar claro, junto a la presión hacia la integración social mediante el reconocimiento, también el hecho de la conflictividad de tal proceso de integración. En el caso de la vieja generación de la escuela de Frankfurt, se dio la disposición a reconocer el hecho del conflicto social, incluso, aunque su objeto permaneciera frecuentemente como algo confuso. En la obra de Habermas¹³, se da, por el contrario, la tendencia a reconocer en la acción

¹³ El giro dado por Habermas hacia el análisis de la racionalidad de la acción comunicativa, representó, en palabras de Honneth, —un impulso decisivo para investigar, desde la perspectiva

comunicativa, en efecto, el mecanismo para la integración social, pero a olvidar en ello la índole controvertida de los respectivos ordenes de reconocimiento. Quisiera integrar mediante mi propuesta ambas perspectivas, es decir, poner de relieve que un miembro de la sociedad solo es integrado en ella gracias a mecanismos de reconocimiento mutuo (...) que resultan controvertidos y, por ello, son objeto de una lucha por el reconocimiento” (Honneth, 2011: 43). 128

El autor -que es una de las figuras más representativas de la escuela de la tercera generación Frankfurt- se interesa, pues, por la categoría de lucha que encuentra en la tesis de Habermas, pero comprende que la perspectiva de reconocimiento envuelve una serie de elementos morales y éticos que no son tenidos en cuenta por este último, por lo cual, busca una primera fase de desarrollo de su concepción teórica sobre el reconocimiento, apoyado en los primeros escritos de Hegel. De esta forma, delimita los antecedentes teóricos a partir de los cuales pretende desarrollar su propia teoría crítica de la sociedad (Rosenfield y Saavedra, 2013: 3, 4).

Si bien Honneth (2009: 313), reconoce que el proyecto de una moral del reconocimiento en la actualidad entraña, en términos teóricos, una multiplicidad de dificultades, considera que estas pueden verse reducidas si se consideran la tipología del reconocimiento que propuso Hegel. —Sus escritos tempranos contienen de forma explícita la propuesta de distinguir entre tres diferentes patrones de reconocimiento. El modelo de Hegel (1967) de una lucha por el reconocimiento, contiene, según Honneth, la idea de que el progreso moral se realiza a través de una sucesión de niveles que incluye —tres patrones de

de Hegel, la importancia social y normativa del reconocimiento recíproco. Sin embargo, Honneth no está de acuerdo con los supuestos básicos de la ética del discurso, pues, considera que son sumamente formalistas y desconoce la moralidad interna de las distintas relaciones de reconocimiento. Ni con la contraposición entre sistema y mundo de la vida, ya que no tiene en cuenta la confluencia interna del mundo de la vida (Honneth, 2011: 44).

reconocimiento cada vez más exigentes, entre los cuales media cada vez una lucha intersubjetiva que los sujetos libran por la confirmación de sus reclamaciones de identidad (Honneth, 2009: 315). De esta forma, Honneth reconstruye los objetos y los modos de reconocimiento del sistema de la eticidad y los escritos hegelianos del período de Jena -1801-1807 (Hernández y Herzog, 2011: 19).

Así, Honneth distingue tres formas esenciales de reconocimiento: la primera, tiene el carácter de atención afectiva y se relaciona, desde la filosofía moral, con nociones tales como “asistencia” o “amor”. De este modo escribe Honneth (1992: 45): “en las relaciones afectivas de reconocimiento de la familia, el individuo humano es reconocido como un ente concreto de necesidades”. La segunda forma de reconocimiento corresponde al reconocimiento formal- cognitivo del derecho, en el cual, la persona es reconocida como un sujeto abstracto. Así, el individuo es reconocido como una persona a la que le corresponde la misma responsabilidad moral por sus acciones que a todos los demás hombres.

Esta forma de reconocimiento se relaciona, de manera general, con la noción de respeto moral propio de la tradición kantiana. Finalmente, en la tercera forma o modo del reconocimiento, el individuo es reconocido como una persona cuyas capacidades son de valor constitutivo para una comunidad concreta. Los conceptos morales asociados a este tipo de reconocimiento serían los de solidaridad o lealtad, los cuales se configuran a partir de la preocupación condicional, por estar vinculada a valores relacionados con el bienestar del otro, en función de las metas o los marcos de referencia compartidos (Honneth, 2009: 326).

Expresa (palacios 2015) que estas tres formas de reconocimiento, de acuerdo con Honneth, designan las actitudes morales que garantizan las condiciones de

nuestra identidad personal. A la vez, a cada una de estas, le corresponden unas obligaciones que representan el aspecto moral de la relación de reconocimiento.

En el marco propuesto por Honneth, la relación entre el reconocimiento y la moral se evidencia también a través de un análisis fenomenológico de las vulneraciones morales. Por esta razón, muchos de los trabajos de Honneth abordan temas como la invisibilidad, la injusticia, la cosificación, el desprecio social, entre otros. De acuerdo con Honneth, a través de un —procedimiento negativista, en el cual, la idea de que los hechos experimentados como injusticia, ocupa un lugar central, es posible explicar el vínculo interno entre la vulneración moral y el reconocimiento (2009: 318).

La idea de las vulneraciones morales que plantea Honneth, nos remite al hecho de que los seres humanos son vulnerables en su relación consigo mismos, es decir, que no estamos en condición de construir y conservar una relación positiva con nosotros mismos, sino nos apoyamos en las relaciones aprobatorias o afirmativas de otros sujetos. Las vulneraciones morales se caracterizan, pues, por el hecho de que por medio de ellas se desprecia a una persona en los aspectos de su relación positiva consigo misma.

Lo anterior tiene unas implicaciones psicológicas, a saber, —la injusticia moral siempre tiene que ir acompañada de una conmoción psíquica en la que el afectado es decepcionado en sus expectativas relacionadas con el respeto hacia la propia dignidad, el honor o la integridad. De esta manera, dice Honneth, cualquier vulneración moral constituye un acto de agravio personal, ya que destruye una condición esencial previa de la capacidad de acción individual. Así, la experiencia de injusticia o de desprecio trae consigo sensaciones afectivas que pueden indicarle al sujeto que se le está privando de ciertas formas de reconocimiento social (Honneth, 2009: 319).

A partir de una idea de justicia social compatible con una concepción de autonomía relacional, social, intersubjetiva, situacional, asentada en la perspectiva del reconocimiento, la autonomía es entendida por Honneth, como la —capacidad que existe solamente en un contexto social de relaciones que la sustentan y solamente en conjunción con el sentido interno de ser autónomoll (Anderson y Honneth, 2011: 85). De esta manera, Honneth y Anderson critican las concepciones liberales de autonomía, especialmente, la de Rawls. Para ellos, el liberalismo parte de una —idealización engañosa, en la cual, los individuos serían personas autosuficientes que buscan obtener independencia de los demás para dedicarse a buscar su propia felicidad. De esta manera, las concepciones liberales de autonomía no darían cuenta de las vulnerabilidades y las carencias que caracterizan a los seres humanos. Así, intentan mostrar que Rawls y, en general, el liberalismo, no llevan hasta las últimas consecuencias la noción de autonomía individual pues dejan de lado un componente central para su desarrollo, esto es, las relaciones sociales de reconocimiento. De esta manera, Honneth y Anderson, cuestionan la limitación de las comprensiones liberales de autonomía, pues no conceptualizan adecuadamente la interdependencia de los individuos (Bressiani, 2011: 72).

A partir de lo anterior, sugiero que la teoría del reconocimiento de Honneth permite una reflexión sobre la responsabilidad y las obligaciones morales que tenemos hacia los demás, la cual puede dar lugar a discurrir sobre aspectos como la consideración del bienestar y la preocupación por evitar el sufrimiento de los otros, la atención o asistencia afectiva a los más vulnerables, la construcción de vínculos de identidad y de afecto con los demás, sobre la base del respeto, la solidaridad, el reconocimiento de la dependencia y la vulnerabilidad recíproca, así como del valor moral supremo que tiene la vida y la integridad de los que sufren. Considero, pues, que la moral del reconocimiento propuesta por Honneth, resulta ser compatible con una ética y una educación orientada hacia la formación de la responsabilidad frente a las víctimas.

Por otro lado, el marco propuesto por Honneth, nos permite dilucidar de manera más exhaustiva y expedita, el contexto del conflicto armado, político y social colombiano, que las luchas sociales remiten a las experiencias morales que los grupos hacen ante la injusticia, la privación de reconocimiento social o la negación de derechos. Las injusticias que desencadenan las expectativas normativas defraudadas por parte de la sociedad, pueden motivar la lucha por —las condiciones intersubjetivas de la integridad personal, la dignidad humana y la justicia social.

Finalmente, es lo que sucede en contextos específicos en los que las experiencias individuales de vulneración moral pueden llegar a vivirse como experiencias clave de toda una colectividad. De esta manera, aparecen —los motivos de acción, la resistencia política, las exigencias colectivas de una ampliación de las relaciones de reconocimiento (Naranjo, 2004: 147).

5.7. El Testimonio en la narrativa de la memoria individual

El escritor Primo Levi¹⁴, quien fue sobreviviente de Auschwitz, nos advierte sobre los testimonios parciales. Aunque en la mente de Levi tiene la experiencia límite del campo de concentración, su deliberación es útil porque parte del punto donde el testigo reconoce ser un historiador de sí mismo (Levi, 2000: 476), es decir, alguien que aplica los relatos del pasado. La contribución que hace Levi es atractiva porque además de contar su testimonio, el escritor aporta a la construcción teórica del campo de estudios sobre memoria. Levi ofrece disculpas por lo sesgado de su remembranza, por lo incierta que resulta ser la memoria

¹⁴ Primo Levi, 1986; Los hundidos y los salvados.

individual, por la lejanía que la separa de lo que se pretende recordar, siendo que la temporalidad presente se interpone entre el relato del pasado y su recepción (ídem: 482-483). El testimonio como principio de realidad debe ser problematizado.

El aporte de Levi es más complejo. Según el escritor, el que pasaba por el campo no lo podía ver en su totalidad y no podía por tanto significarlo. La particularidad de la “situación límite” se hace valer. Como experiencia límite, el paso por el campo de concentración no es sencillamente comparable con otros fenómenos a resignificar. La imposibilidad física de ver todo lo que pasa en el campo no debe ser extendido a la ligera a otros fenómenos sociales. Sin embargo, ciertas características del dispositivo concentracionario pueden ser pensadas como el extremo de algo que sucede más a menudo. Ya no se trata de una imposibilidad antes que nada física sino subjetiva. La imposibilidad de ver el campo de concentración “ha condicionado los testimonios”, ya que solo han podido testimoniar “los que no han llegado hasta el fondo” (Levi, op cit: 480-481). Pero en ningún caso un sólo punto de vista acerca de un fenómeno del pasado es la visión de su totalidad. Ningún testimonio deja de ser sesgado. Levi apuesta no obstante a una visión más verdadera, más completa respecto de los campos. El carácter siempre subjetivo del testimonio no parece ser un problema sin solución, sino una realidad que debe asumirse y superarse. Los recuerdos de los pocos que quedan vivos y además están dispuestos a testimoniar, dice Levi, son recuerdos “cada vez más borrosos y distorsionados” (ídem: 483). No solamente por el olvido natural que surge por el paso del tiempo, sino porque a medida que ese tiempo transcurre, las noticias, relatos o lecturas del pasado influyen y modifican al propio recuerdo (ídem). ¿Acaso no sucede lo mismo con los entrevistados que testimonian acerca del pasado reciente argentino, de su experiencia universitaria, o de cualquier pasado? Aún si los testigos que solemos entrevistar no fuesen también sobrevivientes del terrorismo de estado. La distorsión de los recuerdos, la influencia del paso del tiempo, las nuevas lecturas, los nuevos valores y las

resignificaciones culturales inciden sobre el qué y el cómo recordar, y esto acontece siempre, y no solo en las experiencias límite.

Tal como lo manifiesta Palacios (2015) en su tesis doctoral, además del potencial político que tiene el acto de testimoniar en estos contextos, diferentes autores han explorado sus posibilidades éticas y pedagógicas. Al respecto, Bárcena (2011: 115, cursivo en el original), ha sugerido que la obra y la escritura de Primo Levi, se configura como “un verdadero ejercicio ético, una especie de diálogo consigo mismo que implica al lector desde la primera línea y cuyo efecto, más que informativo, es *formativo*”.

Para Bárcena, el testimonio es un modo de *conocimiento* que de manera paradójica “transmite una sabiduría imposible, pero necesaria”, pues en él convergen dos realidades: la *experiencia del* sufrimiento de los supervivientes y “la *experiencia en la transmisión de la realidad del dolor*”. Para el autor, la lectura de los testimonios de los sobrevivientes de experiencias en los campos de concentración, nos posibilitan un acercamiento a través de “la imaginación sensible” a una experiencia de sufrimiento que no es la nuestra. De este modo, sostiene Bárcena, que una pedagogía de la memoria se configura como una “reflexión ética sobre la memoria como experiencia viva del tiempo, una reflexión sobre la transmisión del dolor y sobre una cultura que a menudo tiene sus propias narrativas de duelo y de sufrimiento” (Bárcena, 2011: 116).

5.8. Educación y experiencia en el aprendizaje de lo nuevo¹⁵

Palacios (2015) en su tesis doctoral, expone a Bárcena (2002), el cual propone repensar el pensamiento de Hannah Arendt a partir del concepto de “natalidad”, el

¹⁵ Fernando Bárcena, 2002.

cual tiene un carácter esencialmente político. Para el autor, la obra de Arendt está atravesada de principio a fin por esta temática, que nos remite a la experiencia del inicio o del comienzo, esto es, en palabras de Bárcena, al “hecho de que llegamos al mundo a través del nacimiento y que, con cada acción, confirmamos ante los demás el hecho biológico de nuestra condición natal dando vida a lo nuevo” (Bárcena, 2002, 108).

De acuerdo con Bárcena, en el planteamiento de Arendt (y a la luz de la polis griega) la natalidad “se descompone en dos secuencias sexuadas”. Una secuencia natural, que tiene que ver con la simple reproducción de la vida, que es asumida por las mujeres en la esfera del hogar y “una secuencia poético-práctica y simbólica (bios)”, la cual emerge en el espacio público del “ágora masculino”. Sin embargo, es el acontecimiento de la natalidad “el que salva al mundo de la ruina normal natural”, en este se establece “ontológicamente la facultad de actuar, la *acción*”. De este modo, dice Bárcena, la natalidad se configura como una categoría política por excelencia, pues no sólo acontece como “un momento de la naturaleza, sino que es lo que “interrumpe el proceso natural, entendido como proceso que tiende a su ruina y deterioro”. Por tanto, la natalidad no sólo reproduce la vida sino que interrumpe el proceso vital (Bárcena, 2002: 111).

Los planteamientos de Arendt permiten desvirtuar la idea del poder como un mecanismo que responde al esquema medios-fines. El poder es la capacidad humana no sólo de actuar, sino de actuar en conjunto, en colectivo, concertadamente. Desde esta perspectiva, se puede disociar al poder de la coerción, de la violencia y del dominio. El poder es dialógico, consensual y propio a la existencia misma de las comunidades políticas.

En un sentido similar, Bárcena (2002: 504), ha escrito: “todo acontecimiento es lo que nos permite *hacer una experiencia*. Un acontecimiento no es aquello sobre lo cual experimentamos”, sino todo lo contrario, es lo que “hace experiencia en

nosotros, porque es algo que nos pasa y no nos deja igual que antes”. Podríamos decir que la ruptura, la contingencia, la incertidumbre, lo imprevisible, etc., como elementos constitutivos del acontecimiento, hacen de la experiencia algo imposible de programar, de predecir o de controlar, a no ser que se trate de una experiencia objetivada libre de cualquier momento histórico, como ha señalado Gadamer (1999:421), lo cual sólo se logra a través “del experimento natural-científico”, mediante su organización metodológica.

En esta medida, cuando algo nos pasa, cuando un acontecimiento irrumpe (de imprevisto) en nuestra vida, “rompe la continuidad” de nuestro tiempo (Bárcena, 2002: 504), nos saca de nuestra cotidianidad, altera nuestros marcos de referencia, nuestros modelos de conducta, nos transforma de alguna manera, o al menos nos obliga a replantear o a resignificar nuestro plan de vida.

(Fernando Bárcena, 2011 (109) Pedagogía de la memoria y trasmisión del mundo

Bárcena (2011: 115, cursivo en el original), ha sugerido que la obra y la escritura de Primo Levi, se configura como “un verdadero ejercicio ético, una especie de diálogo consigo mismo que implica al lector desde la primera línea y cuyo efecto, más que informativo, es *formativo*”.

Para Bárcena, el testimonio es un modo de *conocimiento* que de manera paradójica “transmite una sabiduría imposible, pero necesaria”, pues en él convergen dos realidades: La *experiencia del* sufrimiento de los supervivientes y “la *experiencia en la transmisión de la realidad* del dolor”. Para el autor, la lectura de los testimonios de los sobrevivientes de experiencias en los campos de concentración, nos posibilitan un acercamiento a través de “la imaginación sensible” a una experiencia de sufrimiento que no es la nuestra. De este modo, sostiene Bárcena, que una pedagogía de la memoria se configura como una

“reflexión ética sobre la memoria como experiencia viva del tiempo, una reflexión sobre la transmisión del dolor y sobre una cultura que a menudo tiene sus propias narrativas de duelo y de sufrimiento” (Bárcena, 2011: 116).

5.9. Concepto del Perdón y su enseñanza

Según el diccionario de la RAE (Real academia de la lengua) es un acto de remisión de la pena merecida u ofensa recibida. Por otro lado en el escrito “Reconciliación y perdón en el postconflicto”¹⁶ (Duque 2014) establece que *“Todo tipo de perdón es un proceso, es un sendero por donde se viaja y no un estado permanente donde se llega, inicia con la capacidad de perdonarnos a nosotros mismos aceptando el dolor y la rabia como sentimientos válidos y justificados ante la ofensa.”* Así mismo se establece en ésta última referencia¹⁷ y que llama la atención, por cuanto la autora establece que existen algunos principios para que se fortalezca un proceso de reconciliación, entre los cuales se encuentra el perdón, es decir, que el autor ve como un requisito para reconciliarse que exista el perdón.

Como recuerda Hannan Arendt en su obra La condición Humana (Editorial Paidós, Buenos Aires 2005, página259), el perdón predicado por Jesús de Nazaret no es incondicional: Si peca contra ti y se vuelve a ti diciendo “he cambiado de opinión”... lo exonerarás. Si siete veces al día peca contra ti y siete veces se vuelve hacia ti diciéndote “Me arrepiento”, le perdonaras². (Lucas 17.3).

En el diccionario de la Real Academia Española, perdonar *“Del lat. tardío perdonāre, de per- ‘per-’ y donāre ‘dar’”; quiere decir:*

¹⁶ Duque Montoya, María Clemencia, Reconciliación y perdón en el postconflicto, programa paz a tiempo – Universidad Santo Tomas, 2014

¹⁷ Ídem

tr. Dicho de quien ha sido perjudicado por ello: Remitir la deuda, ofensa, falta, d elito u otra cosa”.

Para una formación hacia el perdón, es muy importante el testimonio construido desde la experiencia vivida con la persona que ha sido víctima del conflicto social, político y armado. Por tanto, de lo que quiero ocuparme ahora sería cómo pensar una educación superior hacia el perdón frente a los que sufren, a partir de su testimonio.

Tal como lo manifiesta (Palacios 2015), “Lo anterior adquiere un importante significado en el contexto colombiano, pues el modelo de las competencias como evaluación¹⁸, ha dado lugar a una educación alejada de la experiencia, especialmente, de lo que acontece en el marco del conflicto armado y de las experiencias de sufrimiento de quienes han sufrido sus consecuencias. Considero que “esta forma *intelectualizada* de concebir la enseñanza y el aprendizaje¹⁹ (Sierra, 2013: 336, cursiva en el original), además de empobrecer los procesos y las experiencias de aprendizaje y de formación, puede afectar también los modos de sentir y de vincularse con quienes han sido victimizados por la violencia, del sujeto que está en proceso de formación²⁰.”

¹⁸ Que como señalé antes, es un modelo que privilegia el desarrollo del pensamiento, esto es, de las habilidades o las competencias intelectuales necesarias para que los educandos puedan superar exitosamente las pruebas o las evaluaciones estatales de acceso a la universidad.

¹⁹ Para García Amilburu (2013: 85, cursiva en el original), —el fin específico al que se orientan tanto la *enseñanza* como el *aprendizaje* es la *educación*, y esta debe considerarse un fin en sí misma, porque resulta imprescindible para el desarrollo de la vida humana. La educación constituye un *estado de la persona* al que se aspira por el beneficio intrínseco —no instrumental— que reporta a nuestras vidas. Por eso, igual que no tiene sentido preguntarse a un ser humano *para qué* quiere ser feliz, tampoco lo tiene cuestionarse *para qué* se desea ser una persona educada, ya que el hombre solo puede vivir en cuanto tal si ha tenido la posibilidad de recibir algún tipo de educación”.

²⁰ Desde una perspectiva distinta la que he asumido en este estudio, González Martín y Fuentes (2012), han señalado que las modas educativas promueven que los educadores se ocupen de determinadas competencias y experiencias, dejando de lado otras experiencias—que han de ser también educadas para poder construir una sociedad tolerante, justa y solidaria”II. De este modo, los autores proponen que la escuela, constituye un “lugar privilegiado desocialización” y un contexto adecuado para educar en el perdón.

La relevancia que tiene la experiencia para los contextos educativos y especialmente para la formación ética, ha sido señalada por diferentes autores. Para empezar, quisiera detenerme en el potencial de formación o de transformación que la experiencia puede llegar a tener en nuestra vida o en la conciencia que tenemos de ella. Podríamos decir que su capacidad formativa y transformadora está ligada, en gran medida, a la noción de acontecimiento (Mèlich, 2010: 129). En las palabras de Heidegger (1987: 143, citado por Larrosa, 2002: 25) —vivir una experiencia con algo significa que algo nos acontece, nos alcanza; que se apodera de nosotros, que nos tumba y nos transformall. De esta forma, dice Larrosa (2002: 21-24) —el sujeto de la experiencia es sobre todo un espacio donde tienen lugar los acontecimientosll.

TERCERA PARTE: La narrativa de vida

6. Sexto capítulo: De la narrativa biográfica

6.1. Descripción

Ésta tercera parte del trabajo de maestría está reunida en un capítulo, en el que presentaré la entrevista biográfica de María Eugenia de Antequera.

En éste capítulo apreciaremos los planteamientos de Taylor que ofrecen elementos analíticos importantes para comprender las narrativas y las experiencias de vida de la protagonista de este estudio, quien define, en buena medida, sus compromisos morales y su sentido de solidaridad con todas las víctimas, desde un marco de referencia o un horizonte de sentido moral-religioso.

Sin embargo, considero que este marco resulta ser insuficiente para comprender el sentido del perdón que emerge de la narrativa de María Eugenia de Antequera, quien ha llegado a construir unos compromisos sociales, moralistas y políticos con otros grupos y con personas que no hacen parte de su grupo social, ni de su comunidad de pertenencia, pero que también han sufrido la violencia de la guerra, las injusticias, la exclusión o la privación de reconocimiento social.

Este capítulo acopia la historia de vida de María Eugenia de Antequera, la cual pretendo analizar, desde el enfoque biográfico-narrativo, la caracterización y el sentido del perdón y la forma en qué ha contribuido la narrativa biográfica en el testimonio como un ejercicio didáctico para experimentar el perdón.

Empezaré narrando como fue la selección de ésta narrativa ya realizada por una prestigiosa periodista. Procuraré situar a María Eugenia de Antequera como productora del discurso, lo cual como manifiesta (Palacios 2015) exige situarlo en

el mundo subjetivo²¹, “así como el mundo de la vida como contexto” (Dass, 2008: 228). De este modo, destacaré las condiciones socio-culturales y los condicionamientos de los que ha sido producto la narradora, los acontecimientos y las experiencias significativas, sus opciones y trayectorias profesionales, las relaciones intersubjetivas fuertes, los esquemas de conducta recurrentes, etc.

6.2. De la Narrativa Biográfica de MARIA EUGENIA DE ANTEQUERA²²

Al leer cada uno de los 10 reportajes, todos ellos con grandes enseñanzas, hubo uno que conectó con mi alma, la historia de vida de María Eugenia de Antequera, un relato escrito que no permite ver el cuerpo físico, sin embargo permite ver mucho más que eso, permite ver el alma, sus sentires y por supuesto el dolor que entre sus narrativas me transportó a cada acontecimiento de sus vivencias.

Considero que de la narrativa de María Eugenia de Antequera, se logra comprender que aunque ella no lideraba el proceso social y político hombro a hombro junto a su conyugue José Antequera, tenía un alto sentido de humano y social no solo en el camino como estudiante de derecho en la universidad, en su caminar como funcionaria pública, sino mucho más, y después que quedó viuda, pues fue ahí que embargada de tanto dolor recobró aún sin querer su sentido de responsabilidad social, no solo con ella sino con otras mujeres víctimas del conflicto. Tratando de comprender, a partir de esta narrativa de vida de María Eugenia de Antequera, muestra como la vida de ésta mujer ha estado marcada por la exclusión y además por la pérdida significativa de relaciones²³ las cuales

²¹ Para hacer referencia a la dimensión que incluye lo vivido, las actitudes, las representaciones y los valores individuales.

²² Semanario Voz Digital – 11 marzo, 2016

²³ Esta noción es retomada por Taylor de Mead (1934), en su trabajo “*La ética de la autenticidad*” (1994), para hacer referencia a las relaciones o a los intercambios con los otros que tienen una

han estado asociadas a los contextos de violencia, políticos, armados que han afectado la vida personal.

Algunas de las hipótesis expuestas proponen que los acontecimientos vividos por María Eugenia de Antequera así como sus aprendizajes durante su vida cuando estudiaba derecho, militaba en la Juco, como esposa de José Antequera, funcionaria pública, líder comunitaria, víctima de la violencia social, política y armada particularmente, permitieron en ella que surgiera e incorpora a su vida un gran sentido del valor del perdón, que ha sido determinante en el compromiso que ella ha tenido con el círculo de mujeres conformado por el profesor de la universidad del Andes, y así mismo a los escenarios donde ha sido llamada para construir desde su testimonio de vida un compromiso con la Paz que es a su vez como lo expone (Palacios 2015: 195) “la construcción de su compromiso moral con las comunidades vulnerables víctimas de la violencia”.

importancia significativa en nuestra vida social y afectiva como por ejemplo nuestros padres, u otras personas quienes han sido muy cercanos y que en buena medida, nos configuraron o marcaron nuestra identidad (Taylor, 1994: 68-70).

6.3. La experiencia de su infancia en familia, de la interacción con José Antequera y su incursión en la militancia de izquierda

Para ilustrar éste capítulo, tomaré la redacción e interpretación realizada por la periodista Catalina González Navarro, donde en sus palabras narra la vida durante su infancia, por cuanto dentro del libro “Las mujeres en la guerra” no se narra la historia de vida de María Eugenia de Antequera desde sus inicios de vida.

6.3.1. La Infancia de María Eugenia de Antequera

Narra la periodista Catalina González Navarro, en la noticia publicada²⁴ en el espectador el 3 de marzo de 2014, bajo el título “El amor que nació en una tanqueta de la policía” que María Eugenia de Antequera nació “en Popayán, Cauca, siendo muy pequeña María Eugenia y su familia se trasladaron al barrio de Abajo en Barranquilla, uno de los más populares de la ciudad. Allí se educó junto a sus siete hermanos. De su madre, una indígena con principios muy claros, dice que siempre les diseñó su ropa. A su papá lo define como un bohemio que se dedicó a todos los trabajos posibles, desde taxista hasta torero y que inclusive le arreglaba sus zapatos.”

Menciona la periodista Catalina González Navarro, que “A los 10 años, María Eugenia se dedicaba a alquilar libros que le prestaban sus vecinos y que algunas veces cambiaba por comida. Así fue como empezó a leer. Conoció las letras de la española Corín Tellado, se acercó a las novelas de misterio e incluso a las caricaturas. Desde chiquita siempre se rebuscó el dinero para sobrevivir y hasta llegó a peinar mujeres para el Carnaval de Barranquilla.”

²⁴ El amor que nació en una tanqueta de la policía - <http://www.elespectador.com/noticias/judicial/el-amor-nacio-una-tanqueta-de-policia-articulo-478300>

“Estudió en el Colegio Eucarístico en donde, recuerda, la gente la criticaba por vivir en el barrio más popular de la ciudad. Dice que eso la hizo luchadora y guerrera. Se pagó sus dos carreras de sociología y derecho. De la primera la expulsaron por su ideología política y por participar en una huelga.”

6.3.2. De la interacción y experiencia de vida junto con José Antequera y su incursión en la militancia de izquierda

En el mismo artículo²⁵ narra que: “Luego comenzó a estudiar derecho y conoció a José de Jesús Antequera Antequera. Era 1974 y Antequera, recién llegado de Europa, cursaba segundo año de derecho. Había estado en un congreso de la OIT (Organización Internacional de Trabajo), por lo que iba a hacer una exposición contando su experiencia como delegado de la JUCO (Juventud Comunista), donde estuvo desde los 14 años. María Eugenia recuerda que fue a verlo con sus amigas: “Para mí era insólito, yo no había salido de mi barrio y él comenzó su carreta. Yo quedé deslumbrada. Todo me encantó, de la cabeza a los pies, incluido lo que dijo”. Su charla coincidió con un paro que, según recuerda, era propio para recibir a los primíparos. *“Todos los grupos peleaban: los trotskistas con la JUCO y el Movimiento Obrero Independiente Revolucionario (MOIR). Todo el mundo corría, lanzaban sillas. Yo estaba asustada”.*”

En relación con lo anterior, en el libro “Las mujeres de la guerra”, María Eugenia de Antequera narra como aconteció ese momento en que se conoció con José de Jesús Antequera Antequera Q.E.P.D., el lugar fue en la Universidad libre, aunque en su narración nunca manifiesta en qué ciudad, sin embargo bajo mi interpretación, se conocieron en la universidad Libre de Barranquilla, tal como también lo narró la periodista Catalina González Navarro, ella estaba en primer

²⁵ El amor que nació en una tanqueta de la policía - <http://www.elespectador.com/noticias/judicial/el-amor-nacio-una-tanqueta-de-policia-articulo-478300>

semestre de derecho y él en segundo. Fue ahí donde ella lo escuchó por primera vez y narra:

“Yo asistí a una conferencia que él dictó como dirigente de la Juventud Comunista. Ese día los trotskistas y los maoístas empezaron a sabotear, y se armó la pedrea. Entonces llegó la policía y nos llevó al coliseo cubierto. Nos metió en una jaula. Éramos unos sesenta. Pepín quedó a mi lado. Me preguntó en que facultad estudiaba. Me cogió las manos, las miro y me dijo: Estas son las manos más hermosas que he visto. Me pareció un piropazo. Desde que lo vi, me encantó. Me parecía muy importante: ¡Pensar que tan jovencito había producido toda esa bullaranga! Pasamos toda la noche en el Coliseo. Al día siguiente fuimos a almorzar. A partir de ahí, ya no nos separamos más.”²⁶

Cuenta María Eugenia de Antequera, que antes de conocer a pepín, ella conoció

“otros grupos de izquierda de la universidad – la Jupa, el Moir, los trotskistas y los que apoyaban a las Farc y al ELN –. Me había acercado a los Elenos.”²⁷

Sin embargo, narra María Eugenia de Antequera, que fue Pepín, quien la persuadió a que se integrara a la Juco²⁸, y ella manifiesta:

“Yo quise hacerlo, entre otras cosas, porque en ese grupo participaba mucha gente inquieta, a quien le gustaba la literatura, el teatro, la música...”²⁹

En su juventud y antes de contraer nupcias María Eugenia y José Antequera, se dedicaban a estudiar marxismo, vendían el periódico del partido, denominado La Voz, con la venta del periódico ellos recolectaban fondos para la Juventud comunista, y en sus palabras: “hacíamos trabajo político en los sindicatos. Escuchábamos música, rumbeábamos, bailamos (Pepín era buen bailarín).”

Considero y de acuerdo a la narrativa de María Eugenia de Antequera, que sus valores e ideales hacia los conceptos ideológicos, por una paz con justicia social, donde gobierne la igualdad, la justicia y la reivindicación de los derechos, fue lo que además unió a la pareja y hoy viuda María Eugenia de Antequera, sin

²⁶ Página 199-200 Libro Las mujeres de la guerra

²⁷ Página 200 Libro Las mujeres de la guerra

²⁸ Juventud Comunista

²⁹ Página 200 Libro Las mujeres de la guerra

embargo ella cuenta a través de la periodista Catalina González Navarro, que *“la diferencia era que Antequera era un niño de estrato alto. Su papá era un abogado connotado en la costa y él desde chiquito leía los clásicos. Cuando su papá lo castigaba lo ponía a leer tres páginas de Sócrates y en las noches tenía que explicárselos. Aprendió a leer solo. Su mamá contaba que cerquita a su casa había un colegio y a través de las paredes miraba. Tenía una mente brillante.”*³⁰

Hasta éste momento y a lo largo del relato de la vida de María Eugenia de Antequera, se logra primero ver un tema de exclusión y desigualdad social, primero por ser rechazada por vivir en un barrio popular y segundo por tener una ideología política diferente, según le narró a la periodista del periódico el Espectador Catalina González Navarro³¹, desde ahí podríamos evidenciar que María Eugenia de Antequera ha experimentado violencia psicológica, y que bajo esa circunstancia fue reconociéndose indirectamente como una víctima del sistema de gobierno capitalista, lo que la llevó con el objetivo de superar estas situaciones a pertenecer o ser parte de sectores políticos de izquierda cuyos ideales están puestos en un sistema igualitario.

María Eugenia de Antequera expresó a la periodista Patricia Lara en el libro “Las mujeres en la guerra” que: “El 24 de junio de 1977, cuando yo tenía veinticuatro años y el veintitrés, nos casamos en la iglesia del Perpetuo Socorro, de Barranquilla.” Adicional a ésta narración, la misma María Eugenia de Antequera, le cuenta a la periodista del espectador Catalina González Navarro, que en sus palabras cuenta que “Aunque Antequera no era creyente, ella logró que su matrimonio fuera con vestido blanco, ceremonia y una fiesta que recuerda claramente.” Lo anterior nos deja claro que María Eugenia de Antequera estaba muy influenciada además por el pensamiento católico, y con esa formación

³⁰ <http://www.elspectador.com/noticias/judicial/el-amor-nacio-una-tanqueta-de-policia-articulo-478300>

³¹ Idem

espiritual orientada siempre al servicio comunitario y a tener una gran sensibilidad social, lo que facilitó que ella eligiera más adelante pertenecer y trabajar en Madres por la Vida, una organización creada por Santiago Fandiño, un profesor de la universidad de los Andes.

Sin embargo antes de pertenecer a la comunidad Madres por la Vida, estableceremos como ella llegó a pertenecer a ese grupo.

Narra María Eugenia de Antequera, que después que se casaron por la iglesia realizaron para festejar una gran fiesta, de acuerdo a lo que narra la protagonista fue “una fiesta que parecía una manifestación, porque él invitó a todo el mundo, dormimos en un hotelito del centro y, al día siguiente, llegamos en bus a Taganga. Pasamos nuestra luna de miel en una carpa que alquilamos a unos pescadores y que armamos en la playa. Comíamos con ellos, pescábamos, nos amábamos. Fuimos muy felices. Íbamos a Taganga con frecuencia. Espero que mis hijos arrojen un día nuestras cenizas en esa bahía.”

En el espacio de tiempo que la pareja Antequera residió en Barranquilla, expresa María Eugenia que aunque no tenían dinero, vivían felices y en Paz, por cuanto manifiesta ella que trabajaba en un juzgado mientras pepín era monitor de la universidad y que era ella quien mantenía la casa para que Pepín lograra dedicarse a la política.

6.4. De la estigmatización, persecución política, violencia, vulnerabilidad, pérdida. En el Proceso de exterminio de la UP

A continuación evaluaré tanto los acontecimientos de violencia como las experiencias de dolor, rabia, sufrimiento, furia, tristeza, histeria, vividas por María Eugenia de Antequera, antes y después de la muerte de su esposo José Antequera, con lo anterior buscando comprender la forma como dichas

experiencias configuran no solo su mundo subjetivo y la concepción que tiene de sí misma como víctima, sino también, su sentido de perdón hacia la construcción de la paz, esto es, los compromisos que ha asumido, con la sociedad, con las comunidades vulnerables, especialmente, con las mujeres quienes han perdido a sus hijos o sus esposos dentro del conflicto social, político y armado en Colombia.

Cuenta la historia de María Eugenia de Antequera, que vivieron después que se casaron en una casa pequeña en Barranquilla la cual compartían con la mamá de su esposo y una tía de Pepín, por cuanto el padre de pepín había muerto hacía poco. A los cuatro meses de casada María Eugenia de Antequera quedó embarazada de Erika.

Dentro de la historia de vida narrada, expresa María Eugenia de Antequera que a Pepín le había pedido el partido comunista colombiano que se fuera a Bogotá, por lo cual como tenía mucha prisa de graduarse, le dictó su tesis a María Eugenia que ya tenía 8 meses de embarazo, tesis que profundizó sobre el problema de educación en Colombia, tesis que fue laureada por la universidad.

Una vez María Eugenia de Antequera tuvo a Erika, Pepín se fue para Bogotá y ella permaneció en Barranquilla mientras obtenía su grado de abogada, y ya a mediados del año 1979, cuando Erika había cumplido un año, salió para Bogotá. Manifiesta ella que llegaron con una mano adelante y otra atrás.

Al radicarse en Bogotá, narra María Eugenia que consiguió un empleo “en la empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá. Pepín se dedicó de lleno a la actividad política.”

María Eugenia de Antequera cuenta su vivencia en Bogotá de la siguiente manera:

“Yo era el ama de casa perfecta: Pepín podía llegar con gente a cualquier hora, y yo la recibía. En el sofá de mi casa dormía cualquiera, desde el escritor Octavio Paz, hasta Ismael, un militante comunista de Bucaramanga que duró un año quedándose en el sofá de mi casa; cuando se fue, lo mataron.”

“En Bogotá, mi militancia en la Juco se limitó a colaborarle a Pepín y a trabajar para mantener la casa, porque ¿a qué hora hacíamos más? En la empresa de Acueducto ascendí rápidamente: pronto pasé a ser jefa de un área de Contratos y luego directora jurídica de la Unidad de Control Interno, experta en contratación estatal. En ese cargo me jubilé en 1998.”

El trasladarse y vivir en Bogotá, manifiesta María Eugenia de Antequera que todo cambio:

“a Pepín lo nombraron secretario general de la Juco y miembro del Comité Central. El no recibía sueldo del partido, pero sí viáticos. Tenía una gran actividad internacional y nacional. La mitad del tiempo estaba en el exterior. Iba a la Unión Soviética, Hungría, República Democrática Alemana... y cuando estaba en Colombia permanecía ocupado. Entonces comencé a pasar mucho tiempo sola y a pelear por mi espacio en la vida de Pepín. Pero esa lucha la perdí: primero estaba el partido comunista; segundo, también el partido, y si algo sobraba, también era para el PC.

Pepín madrugaba a las cuatro de la mañana a estudiar. Salía a trotar de cinco a seis. Desayunaba y al mismo tiempo leía el periódico. Se iba a las siete y media y llegaba las diez u once de la noche. Yo me organicé: me dediqué a la niña, a mi trabajo y a cantar con mis amigas.

Nuestra llegada a Bogotá coincidió con la puesta en vigencia del Estatuto de Seguridad. Apresaron y torturaron a muchos amigos: a Carlos Pizarro y a Álvaro Fayad, quienes estaban en el M-19; a Sarmientico, un sobrino de Luis Carlos Galán, quien era de izquierda; a varios militantes del Partido. Entonces muchos amigos de la Juco, como Guillermo Sáenz (Alfonso Cano), empezaron a irse a la clandestinidad y después ingresaron a las Farc.

En 1982 eligieron presidente a Belisario Betancur, y se inició el proceso de paz. A fines del 1983 nació nuestro hijo José Darío. Comenzaron las amenazas. En 1985 se fundó la Unión Patriótica con gente del partido, con otros sectores y con gente de las Farc, como Iván Márquez y Braulio Herrera. La idea era abrirles espacio a los de las Farc para que salieran del monte y trabajaran en ese nuevo partido que iba a ser la Unión Patriótica. Hubo muchas discusiones al respecto. Yo les decía que esa combinación les iba a salir cara.

En 1985 comenzó la matazón. El partido nos puso escoltas. Dormían en la sala de mi casa. Después se sumaron los escoltas de la policía. Eso nos molestaba a los vecinos y a mí. Pero ya habían entrado a la casa de Pedro Nel Valencia luego de tumbarle la puerta, y lo habían matado. En 1988 pusieron una bomba en la oficina de Pepín en la Juco; estalló a las siete y treinta de la mañana. No lo mató porque ese día se demoró en llegar.

Se intensificaron las amenazas. Ahí fue cuando me enfermé, empecé a rogare que nos fuéramos y viajé a la Habana. Recuerdo que Pepín me escribió un papelito que decía: “Si tú te enfermas, se me cae el árbol donde me sostengo”.

El acostumbraba escribirme con frecuencia papelitos y cartas. Yo guardo un cofre de madera que contiene todo lo que él me escribió y los dibujitos que me hizo.

Recuerdo varios, por ejemplo: “Amor es cuando Pepín le pide perdón a Mary”.

“Así es nuestro amor, siempre estará en primavera”.

“Un día decidí ser un hombre feliz: empecé a luchar y a estudiar; me hice comunista”.

“Mi compañera quiere decir la que marcha hombro a hombro conmigo la que no admite mis debilidades ni las deja pasar. Tú te levantas, te enojas y me criticas duramente aunque después me des un beso”.

“No puedes unir mi nombre a la tristeza”.

Alguien con entraña de asesino, con ganas de matar, no puede tener esos sentimientos... Además del dolor nos tocó aguantar que nos estigmatizaran, que dijeran que éramos malos, que no entendieran que teníamos unas ideas...

Esa mezcla de las Farc con la UP fue fatal, porque el país, debido a su intolerancia, no la vio como una manera para que la guerrilla ingresara a la vida civil. Además, las Farc permitieron que mataran a toda la dirigencia de la Unión Patriótica si hacer nada. Y la gente del Partido Comunista se dejó asesinar porque, cuando empezó la matazón, no creyó que los fueran a matar a todos. Pero los mataron.

El país empezó a preocuparse cuando mataron a Galán. Antes no lo hizo porque los muertos eran de izquierda. Y ahora esa dirigencia asesinada le hace mucha falta a Colombia.

Pepín nunca creyó que la violencia fuera un medio para conseguir algo. Por eso, en lo que más trajinó fue en los diálogos para buscar la paz.”

El anterior segmento, como lo manifestó también (Palacios 2015) nos lleva a considerar la relación que se establece entre el dolor, el cuerpo y la memoria (Dass, 2008: 417). Al respecto la autora india muestra cómo, desde cierta tradición sociológica, el dolor puede ser entendido como una forma de expresión de la que se vale un sujeto para significar la pérdida o las situaciones de injusticia. En algunos casos, estas narrativas pueden adquirir la forma de una memoria registrada sobre el propio cuerpo. En este sentido, considero que en el caso de María Eugenia de Antequera, su dolor puede ser interpretado como una “expresión condensada del trauma” que vivió durante la violencia y la pérdida de su conyugue, especialmente, ante el homicidio repentino de José Antequera. Siguiendo a Dass, considero que la figura de su cuerpo como marca de esas experiencias se transforma, en la actualidad, en una dificultad frente al olvido y, en este sentido, el cuerpo se convierte en memoria (Dass, 2008: 413).

Los síntomas y los dolores físicos tienen una estrecha relación con stress por toda su experiencia de sufrimiento y de su desasosiego personal. Por otro lado, como veremos más adelante, la forma como María Eugenia de Antequera se define a sí

misma como víctima, está basada en un hecho doble: por un lado, en el impacto de la violencia, la persecución política que sufrió junto a su esposo, y por el otro, la experiencia traumática y el dolor ante el homicidio de él, que como vimos, han dejado marcas de dolor en su propio cuerpo.

Cuenta María Eugenia de Antequera, que en octubre de 1988 viajó a Cuba a internarse en el hospital Hermanos Almejeiras, con la finalidad de curarse de una crisis generada por la angustia: *“había dejado de comer y de dormir, vivía asustada, tenía los ganglios inflamados, presentaba fiebre... Los síntomas parecían de leucemia. Pero luego de estar interna en el hospital militar durante dos meses, me dijeron que la enfermedad era estrés.”*

Cuenta de los varios acontecimientos de amenazas escritas de las autodefensas, que iniciaron en el año 1984, tiempo después que nació el segundo hijo llamado José Darío, y cuenta que un hombre le llamó por teléfono y dijo:

“Comunistas de mierda, esa familia no va a crecer”.

“Las llamadas continuaron. Hubo una, en 1986, que me produjo pánico. Fue cuando me preguntaron por teléfono si no iba a enviar ropa a la lavandería. Contesté que no. Entonces una voz dijo: “es que toda la ropa le va a quedar sucia de sangre”.

“En esa época nos mudamos al barrio Pablo VI. Instalé el teléfono cuatro años después, luego de que mataron a Pepín. Las amenazas de los paramilitares nos llegaban entonces a la casa en sobres y sufragios.”

“Yo le rogaba a Antequera que nos fuéramos. Pero él me respondía: No entiendo porque me dices eso. Quítate de la cabeza que voy a abandonar mi Partido y mi lucha.

Solo aceptó irse una semana antes de que lo mataran, cuando se salvó de un atentado en Montería: Pepín había viajado a Córdoba para asistir a una reunión política.”

“El director del DAS, que había sido compañero de él en la universidad, le dijo que habían descubierto que él planeaba un atentado contra él. Entonces lo llevaron a dormir en la sede del DAS y, al día siguiente, lo escoltaron hasta el avión.

Cuando llegó a Bogotá, me dijo: Voy a irme un tiempito para Italia, a buscar solidaridad internacional.”

Sin embargo, José Antequera no logró llegar a Italia, porque el 03 de marzo de 1989 fue asesinado en el aeropuerto El Dorado de Bogotá. Antes de que lo

asesinaran fue entrevistado por la revista semana a las 10 de la mañana, tres horas antes de ser asesinado por los paramilitares, en donde expresó Antequera al periodista de semana:

“Son 42 muertos entre el 24 de diciembre y el 28 de febrero. Claro que, desde 1985, son más de 700. Creo que 720 [...] No cabe la menor duda de que se trata de una organización paramilitar [...] El auge de la droga ha hecho que estos tipos compren miles de hectáreas en todo el país. Esa es la gente que está financiando esta ola de crímenes. Pero no podrían estar actuando sin un alto grado de complicidad de estructuras completas de las Fuerzas Armadas [...] Veamos el caso de Córdoba, donde Fidel Castaño se pasea como Pedro por su casa entre sus tres fincas. Todo el mundo, empezando por la Brigada, sabe dónde está y nadie lo coge.”

Ese día, la revista semana, concluyó la entrevista así:

“José Antequera se convertiría en el muerto número 43 y en el cadáver 721 de la historia de la Unión Patriótica.”

Su muerte fue narrada por María Eugenia de Antequera así:

“Después del mediodía, Pepín se fue al aeropuerto. A las tres de la tarde tomaría el avión a Barranquilla para ir a despedirse de su mamá antes de viajar a Italia.

Cuando llegó al aeropuerto vio a Ernesto Samper, entonces precandidato liberal. Fue a saludarlo. Se dieron la mano. En ese instante, un sicario le descargó una ráfaga con una metralleta Ingram de treinta y tres tiros. Veintiocho le entraron por el costado derecho y se le depositaron en el corazón, el estómago y los riñones. Los demás le salieron por el costado izquierdo y se le incrustaron a Samper.

Uno de los escoltas de confianza de Pepín mató al sicario. Los del DAS salieron corriendo.

Mucha gente irrumpió en mi oficina de la Empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá. Eran las tres y media de la tarde. Yo estaba hablado por teléfono con mi amiga Amparo. Entonces solté la bocina y pregunté:

- ¿Mataron a Pepín?*
- Está herido – me dijeron.*

Salí corriendo. Me monté en el carro con Margarita y Aurora, compañeras de trabajo. Llegué a la clínica de la caja de Previsión Social. Allí habían llevado a Samper, quien estaba herido. Creíamos que a Pepín también lo tenían allá.

Había mucha gente. Pregunté:

- ¿Antequera?*
- Ese no está aquí, además se murió hace rato – contestó con desprecio el periodista Antonio José Caballero.*

Salí corriendo enfurecida. Me llevaron a la clínica del Instituto de Seguros Sociales, a pocas cuadras de ahí. Encontré a Juan Carlos Pastrana. Se agarró la cabeza y me dijo:

- ¡Cómo es posible! ¡Voy a estar aquí para lo que necesites!*

Vi a la gente del Comité Central del Partido Comunista, a Carlos Romero. Me encontré con el escolta que recogió a Pepín. Entonces me dijo:

- En el camino repitió durante siete minutos: “los niños, los niños”. Pero cuando llegamos al monumento de los Reyes Católicos no volvió a hablar.*

– Quiero verlo – dije.
 La gente me abrió paso. Llegue a un salón. Un médico hizo con la cabeza una señal de negación. Un periodista me preguntó: “¿qué siente?”.
 Me hicieron seguir a la sala de cuidados intensivos. Reconocí sus pies. Pepín estaba allí, en una camilla, destapado, agujereado, parecía un colador.

– ¿Te das cuenta cómo estás de despeinado? – le dije – y tú que no me creías...
 Tenía mirada de desconcierto. Parecía como si se hubiera muerto diciendo: “Pero ¿Por qué?”.
 Le cerré los ojos. Estuve un rato a solas con él. Los médicos me dijeron que debía salir. A la clínica ya no le cabía un alma. La gente me saludaba. Un policía me entregó las cosas de Pepín, sus anteojos, su cédula, su agenda con dos agujeros de bala. Lo primero que me dio fue el bolígrafo que yo le había reclamado...
 Me monté en el carro. Llegué a la casa. Los niños estaban allá con las vecinas. Los abracé largamente.

– A su papito lo mataron, y no va a volver – les dije.
 Se quedaron en silencio, muy juntitos, pegaditos a mí. La rabia que sentía era más grande que mi dolor. Tiré las cosas al suelo y grité:
 – ¡Por qué!
 Me provoca matar a todo el mundo. Mis amigas me calmaron.
 Me llevaron al Concejo de Bogotá, donde iban a velar a Pepín. Había mucha gente, miembros del Ejército y de la Policía. Hacían fila para darme el pésame... me llamó el presidente Barco. Su voz sonaba cálida y compungida. Me dijo que le dolía mucho lo que acababa de suceder, que haría todo lo que estuviera a su alcance para ayudarme y que me iba a poner en contacto con el Comandante de las Fuerzas Armadas para que me colaborara en la investigación.

– No, gracias – le dije.
 Ya habían matado a Pardo Leal, a Leonardo Posada, a Teófilo Forero – asesinado días antes –, a tantos... todos militantes de la Unión Patriótica. Todos contaban con escoltas oficiales. En total, desde 1985, han matado como a setenta personas cercanas a mí. Y han asesinado a doce amigos míos del alma. Y de la UP han matado y desaparecido a más de cuatro mil.

– No, gracias, presidente – le repetí y colgué el teléfono.
 El velorio de Pepín duró cuatro días hasta que, por fin, el señor Andrés Pastrana, entonces alcalde de Bogotá, se dignó autorizar el entierro. Lo hizo porque mi hija de diez años le pidió por televisión que por favor dejara enterrar a su papá. Pastrana se negaba a dar permiso hasta tanto se le garantizara que no habría marcha ni bochínche.
 Hubo una marcha muy grande desde el Concejo hasta el Cementerio Central. Llovió, el padre José Miguel Huertas ofició la ceremonia. Alguien habló. Tal vez fue Manuel Cepeda, a quien mataron después.
 El día del entierro un joven de unos veinticinco años se mostró acucioso: arregló las flores y alzó el cajón. Yo pensé que era un militante del Partido, y el Partido creyó que era un familiar de Pepín. Después iba todos los días a la casa, comía allá y repetía: “Yo quería mucho a pepe”. Un par de semanas después le pregunté donde lo había conocido. Entonces contestó que Pepín había sido su profesor de matemáticas en la universidad. Yo me helé: Pepín nunca fue profesor de matemáticas. El tipo se fue y no volvió. Después me lo encontré vestido de militar en el hotel Tequendama. Me sentí ultrajada...
 Luego me citaron a la Dijin. Me mostraron muchas fotografías supuestamente de asesinos, a ver si yo identificaba alguno. Entre ellas estaba la del sicario que mató a Pepín. Pero también había fotos de muchos compañeros del partido. Me presionaron para que identificara a alguien. Pero me dio un ataque de histeria y me dejaron ir.
 Enterraron a Pepín. Darío, su hermano, me llevaba del brazo. Llegue a mi casa; los niños estaban con una tía. Los abracé fuertemente durante mucho tiempo.
 Con una amiga de Barranquilla, Piedad Baza – Con quien estaba cuando era joven en el grupo La Nueva Canción –, Empecé a cantar: toqué la guitarra y durante toda la tarde cantamos música de los años sesenta. Sentía una mezcla de furia y de tristeza. Pero el dolor profundo no me dejaba alientos para desatar la rabia. Sentía que todos mis sueños, los que había construido desde

joven, me habían cambiado de la noche a la mañana por culpa de un sicario a quien yo ni siquiera conocía.”

6.5. De su proceso de aceptación y afectación, de su vinculación en madres por la vida y de su proceso de sanación y perdón

Con la muerte de José Antequera, cuenta María Eugenia, que descansó, porque dejó de recibir amenazas, de esperar la muerte todos los días, de presenciar movimiento de escoltas armados en la casa.

Fue un nuevo comienzo para ella en su vida personal, sin embargo su cuerpo físico empezó a manifestar todo el dolor y sufrimiento interno que llevaba, cuenta ella que se enfermó del colon³², de los dientes³³, de los riñones³⁴. Y aunado a lo anterior murieron todas sus ilusiones políticas al morir su esposo.

Se siente ella víctima de los acontecimientos, cuando una vez asesinado su conyugue, se identifica y se auto excluye, manifestando que por ser una viuda de la UP de 36 años, pertenecía al estrato cero y que nadie le iba a ofrecer ni un consulado ni una embajada, por lo cual le correspondía sacar adelante a sus dos hijos. De acuerdo a todas las consecuencias que genero el homicidio de José Antequera, ella fue consciente que necesitaban ayuda sicosocial, por lo cual inscribió a sus hijos a “un programa de psiquiatría para afectados por la violencia, en el hospital de la Misericordia.”

³² Vilanova i Pujó, Joan Marc – Diccionario de Biodescodificación, que de acuerdo a sus estudios, pagina 123, establece la enfermedad del colon como una manifestación de los miedos, del miedo a soltar, a dejar fluir lo que me es inútil y dejar fluir los acontecimientos de la vida.

³³ ³³ Vilanova i Pujó, Joan Marc – Diccionario de Biodescodificación, que de acuerdo a sus estudios, pagina 164, establece que los dientes cuando enferman representan un conflicto no lograr afirmarse o valorizarse.

³⁴ ³⁴ Vilanova i Pujó, Joan Marc – Diccionario de Biodescodificación, que de acuerdo a sus estudios, establece que la enfermedad del Riñón se manifiestan por un conflicto de haberlo perdido todo.

Otro momento de aceptación y conciencia que hace María Eugenia de Antequera, es cuando manifiesta los traumas que deja en una familia una muerte violenta, y en este momento es cuando nos debemos preguntar si las instituciones universitarias son conscientes de ver la importancia de implementar herramientas didácticas transversales que se enfoquen en el perdón, lo cual genera como consecuencia pasos hacia una paz estable y duradera.

Bajo éste precedente todos los ciudadanos debemos contar con las herramientas para enfrentar estos retos, tener una educación preventiva que nos prepare, que nos anticipe, para que podamos estar listos a afrontar estos retos desde el perdón, por muy doloroso que sea.

Cuenta María Eugenia, que:

“a los quince días de la muerte Pepín, cuando íbamos a viajar a Barranquilla, Darío, el menor, – entonces tenía cinco años –, se metió debajo de la cama dando gritos y pidiéndole auxilio a la empleada para que yo no lo sacara porque decía que en el aeropuerto lo iban a matar. Lo llevé a la fuerza. Se fue todo el trayecto en el carro abrazándome, gritando. Solo se calmó cuando nos sentamos en el avión. Y cuando yo iba a salir de la casa, tenía que jurarle durante media hora que si iba a volver.”

“En 1998, nueve años después de la muerte de Pepín, me volví a enfermar del colon. En realidad, cada marzo me enfermaba del colon o de los riñones. Había estado en la clínica cuatro veces. Pero ese año, otra vez tuve vómito y dolores fuertes de estómago y de cabeza. Entonces me llevaron a urgencias de la Clínica Nueva. Dure doce días interna. La médica me dijo que los exámenes salieron bien, pero que yo estaba muy estresada. Un día llamo al psiquiatra. El me preguntó cómo me sentía. Entonces me puse a llorar.

“Dijo que tenía una grave depresión postraumática. Hice un año de tratamiento para expulsar esa rabia interior sorda que no podía dirigir contra nadie en particular y que me estaba enfermado. Saqué todo mi problema. Se terminaron mis maluqueras. Pero la rabia no. Eso sí, aprendí a manejarla.”

Después del tratamiento de un año que hizo María Eugenia para superar la depresión postraumática y después de jubilarse, comenzó a ser parte de madres por la vida, grupo que estaba conformado con el propósito de *“juntar viudas y madres de muertos por la violencia que tuvieran ideologías y condiciones distintas. La idea era que nos encontráramos para hacer el ejercicio de sacar juntas nuestro dolor.”*

Podemos concluir que el ingreso de María Eugenia de Antequera al grupo de madres por la vida liderado por el profesor Santiago Fandiño de la universidad de los Andes y todas las experiencias y los aprendizajes que surgieron en ese período, ya sean de tipo práctico (Queiroz, 2013), como los trabajos y actividades de carácter comunitario y de servicio social o más “formativas” y de carácter político, como la participación en reuniones, encuentros, manifestaciones públicas, organización de actos culturales, etc., fueron fundamentales y definitivas en ese proceso de formación hacia el perdón.

De todos los acontecimientos que narra María Eugenia de Antequera, cuenta uno donde ella logra hacer conciencia, para entender que el dolor que ella había sentido por la pérdida de su esposo era el mismo para todos, y que estaba sumida en la ignorancia de pensar que el único dolor era el de ella y el de los civiles y de la izquierda. Lo anterior lo expresa en la siguiente narración:

“Fue muy aleccionador para mí compartir el dolor con las madres de la policía. Yo detestaba a la policía... Cuando estaba en la universidad en Barranquilla, me detuvo un policía y fue muy desagradable... por eso, cuando les pasaba algo a los policías, pensaba: “Esos muérganos merecen su suerte”. Pero el general Serrano nos había pedido que fuéramos a acompañar a las madres de un grupo de combatientes que esperaban noticias de sus hijos. Una de ellas ya sabía que su hijo había muerto. Faltaba que llegara el cadáver. Nunca podré olvidar su gemido de madre adolorida...

Yo no veía que a esas señoras la muerte de quienes amaban les doliera más o menos que a mí. Hasta ese momento, yo pensaba que en la guerra solo habíamos sufrido los civiles y los de izquierda. Pero ese día sentí el dolor de los otros, ese dolor que no había visto o que no había querido ver. Entonces me di cuenta que el dolor es igual para todos.

Ese día, para consolarlas, doña Nydia revivió su dolor ante esas madres. Y fue muy triste: lloré mucho. Sentí que estaban equivocados quienes enviaban esos niños a matarse entre ellos. Y lloraba especialmente porque había descubierto mi ignorancia: después de llevar un dolor de tantos años, creía que el único dolor era el de los nuestros. Entonces sentí mi dolor muy pequeño comparado con el de esas personas para quienes la vida cotidiana es la guerra.”

Con base en lo anterior logramos precisar, que es fundamental el testimonio en la narrativa biográfica para que logremos hacer conciencia, logremos ponernos en los zapatos del otro, de esa forma escuchamos al otro y es ahí donde lograremos hacer conciencia de transformación interior para como lo dice nuestra protagonista, que en la guerra solo gana el dolor.

De la misma manera como lo plantea (Palacios 2015) en su tesis doctoral propondría que el testimonio o la narrativa biográfica de María Eugenia de Antequera, toma relevancia por su sentido político en la medida que constituye “un modo alternativo de narrar la historia” (Blair 2008: 88) y de sacar a la luz pública los hechos de violencia y las atrocidades cometidas en la guerra, que en el caso de la viuda de izquierda se ven reflejas en las persecuciones políticas, amenazas, exclusión social, genocidio, crímenes de lesa humanidad. En un contexto en el que algunos sectores del poder político y económico se esfuerzan por regular nuestra percepción de la guerra, al construir una única versión sobre sus causas, orígenes y sus responsables³⁵, su narrativa puede representar, también, una *denuncia* si se observa su preocupación por revelar algunas situaciones de violencia, explotación, pobreza, privación de derechos y exclusión social sufridas, en palabras de (Palacios 2015).

³⁵ Blair (2008) desarrolla una extensa reflexión teórica sobre “el testimonio o las narrativas de la(s) memoria(s)” en donde aborda algunos aspectos que ayudan a esclarecer —las posibilidades y limitaciones de estas narrativas desde sus antecedentes, que pasan por el «acto de testimoniar» hasta esclarecer su potencial político y su lugar en el ámbito de lo público”. De esta forma, Blair muestra como la posibilidad de testimoniar y reconstruir historias distintas o alternativas a la llamada «Historia Oficial», en contextos de guerra, es una opción —empleada en muchos países, fundamentalmente porque existen otras voces que son silenciadas en el «discurso oficial», que cuenta la historia de los vencedores. Sin duda, la palabra de las víctimas cuenta lo que Achugar llama «historias otras» (1992) sobre la guerra, que no son las aceptadas y/o legitimadas por quienes detentan el poder. La «posibilidad de la palabra» para quienes no han sido escuchados es lo que le da fuerza al testimonio; de ahí su carácter político” (Blair, 2008: 95, 96). El tema del testimonio y sus potencialidades éticas, políticas y pedagógicas, es un tema que abordaré en profundidad en el capítulo decimo de este estudio.

**CUARTA PARTE: Discusión de resultados,
conclusiones y propuesta**

7. Séptimo capítulo: Discusión de resultados, conclusiones y propuesta

7.1. Descripción General

En éste capítulo expondré sobre los resultados obtenidos en el desarrollo de éste trabajo de maestría, el cual estará dividido en tres partes:

En la primera parte presentaré la discusión de los resultados con base en los objetivos expuestos en la misma, para lograr establecer como se fue logrando cada uno de ellos, así como el sustento de las bases teóricas de cada uno.

Después de presentada la discusión de los resultados continuaré con sus conclusiones y seguidamente realizaré una propuesta para implementar en el campo universitario sobre una didáctica para una educación hacia el perdón.

7.2. Discusión de los resultados

Los resultados de éste trabajo de maestría me han permitido concluir que el sentido del perdón que pueda expresar la víctima, en sus narrativas, están muy aferrados, de diferentes maneras, a la experiencia que hayan tenido que vivir, como lo dice Palacios (2015), “a las experiencias de la guerra y del sufrimiento ante la pérdida y el dolor de los otros cercanos; así como a la experiencia de sufrimiento vivida de manera personal, a través del cuerpo, ante la agresión, la vulneración, el miedo, la humillación, etc.; a las experiencias negativas ante la exclusión, la falta de reconocimiento social y la privación de derechos, y a los sentimientos morales que acompañan tales experiencias (Honneth, 2009: 263)”.

De acuerdo a lo anterior, propongo en esta tesis que la narrativa de las víctimas, así como las experiencias vividas, en lo mencionado en el párrafo anterior, se

pueden tomar como recursos para lograr el perdón, entre los connacionales porque todos directa o indirectamente hemos sido marcados por el conflicto y el desconsuelo que este suscita. Sostengo que una educación superior universitaria orientada hacia la formación del perdón a través de la narrativa biográfica a través del testimonio tiene grandes posibilidades didácticas como una propuesta estratégica pedagógica, puesto que además contribuye dentro de la propuesta gubernamental de la Catedra de la Paz (Decreto 1038/2015 - (Artículo 9), la cual define acciones para la implementación de ésta, en los programas académicos y respectivos modelos educativos universitarios), a la construcción de Paz, por cuanto en Colombia ya hemos padecido bastante un contexto de violencia extrema y exclusión social. Y ésta tiene como objetivo contribuir a que los docentes logren a través de la didáctica que los estudiantes de educación superior tomen mayor consciencia y objetividad sobre la importancia de narrar nuestra biografía a través del testimonio. Lo que aquí planteo es una educación universitaria que implemente dentro de su PEI (Proyecto Educativo Institucional) una educación con herramientas didácticas donde incorpore la narrativa – biográfica a través del testimonio donde se manifieste en el diseño curricular de manera transversal para apoyar el aprendizaje hacia el perdón, pues esto fomentaría además de una formación interdisciplinar, un compromiso con la sociedad hacia la Paz, la solidaridad, la justicia, la democracia, la equidad principios institucionales indispensables en todo proyecto educativo y que permitirán a los nuevos egresados tener altas competencias no solo profesionales sino humanas que elevarían sus estándares e impacto en la sociedad. Y es aquí donde me uno a lo que formula (Palacios 2015) a ir hacia “una educación anclada a una ética de la responsabilidad para con los otros, que toma como punto de apoyo la experiencia humana, especialmente”, “la experiencia de lo frágil y de lo vulnerable” (Bárcena, 2012: 13), atenta siempre a los acontecimientos y a las necesidades que viven los sujetos concretos en su vida cotidiana y a las circunstancias socio-históricas (Ortega, 2013: 66), que en el contexto colombiano,

están de diferentes formas vinculadas a la experiencia de la guerra y del sufrimiento, así como a las situaciones de injusticia y exclusión social.

1.- Uno de los objetivos específicos de éste trabajo de maestría, se orientó en describir e interpretar la experiencia de la víctima frente a los hechos victimizantes vividos, así como el perdón experimentado.

María Eugenia de Antequera, vivió una de las experiencias más horrorosas que en conjunto con otros sucesos similares vividos por otras personas, se consideran uno de los hechos que marcan negativamente la historia de Colombia, ella era esposa de un integrante del partido Unión Patriótica (de ahora en adelante UP), debido a los ideales y propuestas de lograr una reinserción social de los militantes de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), ideas que no eran del todo bien aceptadas por la sociedad colombiana y en especial por las Auto-Defensas, quienes en su momento empezaron a perseguir a José Antequera (esposo de María Eugenia de Antequera); constantemente se recibían llamadas y mensajes que contenían amenazas, e incluso atentados dirigidos a José Antequera.

María Eugenia de Antequera era quien más se afectaba psicológicamente con estos sucesos, llegando a ser internada durante dos meses en un hospital en Cuba por quebrantos de salud originados por el estrés, ella relata que era una situación de constante zozobra en la que no sabían si el nuevo día que empezaban lo iban a terminar con o sin vida, un miedo que era reflejado incluso hacia sus hijos menores de edad, para empeorar la situación, el personal que los escoltaba permanecía siempre con ellos contribuyendo esto a que psicológicamente su miedo creciera; además de ello, la sociedad los señalaba como malas personas por las ideas que defendían.

Siendo el 3 de marzo del año 1989, en el Aeropuerto Internacional El Dorado de la ciudad de Bogotá, un sujeto armado dispara en repetidas ocasiones contra José Antequera hiriendo varios órganos vitales provocándole la muerte algunos minutos después, María Eugenia detalla en su relato que este suceso desencadenó en ella sentimientos de dolor y de odio no solo hacia la persona que perpetró el homicidio (que varios años después sería calificado como genocidio) sino hacia las personas que pudieron haber hecho algo para impedir que estos sucesos se desencadenaran y aun pudiéndolo haber hecho, no se hizo absolutamente nada.

Este odio reprimido provocó que la salud de María Eugenia se viera afectada en repetidas ocasiones por una enfermedad que ya había padecido antes, el estrés. Situación que la llevó a buscar ayuda profesional con el fin de poder controlar sus emociones y que sin saberlo la conduciría a perdonar.

Luego de su jubilación, María Eugenia se dedicó a trabajar en la fundación Madres por la Vida, fundación cuyo objetivo era ayudar a viudas y madres de muertos por la violencia cuyos ideales y objetivos fuesen diferentes, esta situación provocó en ella el escenario necesario para darse cuenta que independientemente de si quien sufre la violencia era la madre de un policía, la esposa de un político, o la esposa de una persona con ideales diferentes, todas sentían dolor por su pérdida, dolor que no era ni mayor ni menor que el dolor de los demás.

El trabajar en esta fundación la condujo a determinar que muchas personas han sufrido la guerra, que el acontecimiento que ella había vivido era solo uno de los muchos que habían sucedido y que tal vez los ideales que ella junto con su esposo compartían no eran necesariamente los correctos, este suceso la llevó a canalizar sus sentimientos para posteriormente deshacerse del odio con el que luchaba y poder perdonar.

Ahora bien, ahondando en el tema en particular, el perdón lo describe Hannah Arendt como aquella forma de acción y categoría clave a la hora de reflexionar sobre el problema del mal, sus consecuencias y sus agentes, de igual manera se establece que la problemática del perdón tiene dos vertientes, una de las cuales es la dificultad arqueológica y otra de las cuales es la dificultad genealógica, la primera es definida como la necesidad de reconstrucción de los hechos vividos que se requieren para poder aprehenderlos o recordarlos sin sentimientos de odio, a su vez, la segunda es definida como la tradición que enmarca el proceso mismo de perdón; y es que en el relato dado por María Eugenia se percibe fácilmente que durante muchos años trató de simplemente olvidar a la fuerza lo sucedido, y aunque ella expresaba que sus quebrantos de salud habían disminuido, lo cierto era que día tras día tenía que luchar contra el odio que sentía, y no fue posible desprenderse de este odio hasta que en conjunto con otras personas que habían vivido hechos que en su esencia eran iguales logró reconstruir a manera personar los hechos que había vivido, superando así su dolor, miedos y profundo odio que sentía.

Según Hannah Arent, los hechos susceptibles de perdón son aquellos que pueden llegar a ser castigados, considera además que el perdón es incondicional en tanto que como la vida misma, surge de manera libre y espontánea, es un acontecimiento impredecible y por lo tanto es totalmente opuesto a la venganza, pues esta se espera después de ocurrido un hecho injusto e incluso se considera calculable, al ser el perdón una acción espontánea e incondicional, logra poner fin a las situaciones violentas o las consecuencias psicológicas desencadenadas por estas situaciones, pues frente al perdón no hay acción que pueda realizar.

Los seres humanos no tenemos la posibilidad de prever hechos futuros, tampoco de evitarlos o de poder cambiar los hechos cometidos, frente a estas circunstancias, la única alternativa es el perdón pues desde este punto de vista se logra concebir como la herramienta para hacer frente o contrarrestar con los

hechos o acciones que no se pueden modificar y la imposibilidad de evitar o prever hechos futuros, de igual manera la promesa se enmarca como una alternativa para estas acciones inmodificable, pues determinan en el sujeto una obligación moral de seguir cierta conducta con el fin de no quebrantar su promesa.

María Eugenia percibió los hechos si bien, como algo sumamente desastroso que marcó en su vida un antes y un después, el entrar con el mínimo contacto de estos hechos iniciaba en ella reacciones de odio, y aunque efectivamente lo que vivió fue un hecho muy lamentable, lo cierto es que en su momento miles de personas y cientos de familias pasaban por lo mismo, la señora María Eugenia por el momento percibía su dolor como el más grave e importante, y la impotencia alimentada por el saber que no podía hacer nada para regresar la cosas como estaban antes, alimentaba esos sentimientos negativos, tan solo en el momento que logró dialogar con otras personas que habían vivido situaciones similares, se dio cuenta que su problema y vivencia era una dentro de miles, y que perfectamente todos somos iguales en medio de la desigualdad.

2.- El segundo objetivo se orientó en determinar de qué manera el testimonio de María Eugenia de Antequera, víctima de la guerra, contribuye como una herramienta didáctica para enseñar sobre el perdón.

Como bien lo expresa Hannah Arent de acuerdo a la problemática del perdón en su dificultad arqueológica, existe la necesidad de reconstruir los hechos vividos, poder apoderarse de ello, aprehenderlo, solo de esta manera se puede dar paso hacia el perdón, el testimonio de María Eugenia de Antequera se constituye como el ejemplo de una persona que quiere olvidar lo ocurrido, pero no lo logra hasta poder perdonar, dado esto, es preciso recalcar que este testimonio se puede considerar un manual desde el punto de vista que enmarca una situación trágica y los intentos de superar aquella situación, que logran a ser satisfactorios solo en la medida en que María Eugenia reconstruye los acontecimientos para luego con ello ayudar a las personas que habían sufrido las consecuencias de la guerra.

Se puede considerar una herramienta didáctica para enseñar sobre el perdón, dado que refleja que solo mediante esta acción libre y espontánea considerada perdón se logra poner fin a un sufrimiento, es decir, frente a lo que muchos autores plantean, el perdón si existe, y se ve identificado en una persona después de deshacerse de aquellos sentimientos negativos que al no ser liberados provocan más problemas.

Hannah Arent determina una relación entre el perdón y la natalidad, la natalidad es el nacimiento de un nuevo ser humano, es percibido como un acontecimiento tan importante dado que gracias a la libertad de acción, ese nuevo ser puede lograr realizar cosas improbables e impensables, y por consiguiente logra cambiar al mundo en su concepto, desde esta óptica, el perdón comparte ciertos aspectos de la natalidad como un hecho que puede lograr insertar algo nuevo en el mundo, y precisamente estos hechos novedosos se constituyen como herramientas didácticas para la enseñanza sobre el perdón.

Además de lo expresado, este testimonio es un caso verdadero, que puede estudiarse desde diversas esferas académicas para determinar como el perdón colabora en la construcción de una sociedad con bases sólidas orientada a la obtención de fines comunes.

3.- Finalmente, el tercer objetivo se orientó en caracterizar el concepto del perdón a partir de la narrativa-biográfica de María Eugenia de Antequera donde da cuenta de sus experiencias dentro del conflicto y sus acercamientos de perdón e identificar y proponer alguna posibilidad didáctica para una formación en el ámbito universitario encaminada hacia el perdón.

Antes de caracterizar el concepto del perdón a partir de la narrativa de María Eugenia, se pretendió identificar con en el escrito "Reconciliación y perdón en el

postconflicto”³⁶ (Duque 2014) establecer el concepto del perdón, y en esta medida manifiesta que *“Todo tipo de perdón es un proceso, es un sendero por donde se viaja y no un estado permanente donde se llega, inicia con la capacidad de perdonarnos a nosotros mismos aceptando el dolor y la rabia como sentimientos válidos y justificados ante la ofensa.”*

Como bien se expresó, analizando el testimonio, se puede lograr ver como un manual, narrando un hecho victimizante al que le suceden acontecimientos que dentro del contexto son comunes; lo importante es saber identificar que el relato por sí solo no constituye una guía, se convierte en esta herramienta en aquel momento en el que se estudia y se relaciona con el contexto de una sociedad, esto porque dadas las características de los problemas sucedidos en un lugar o sociedad en particular se puede hacer más fácil o más difícil llegar al punto ideal en el que perdonar sale de manera espontánea e incondicional.

Como estrategia en el ámbito universitario es importante afirmar que hay que consolidar la formación en resolución de conflictos, pues con bases sólidas en esta materia se logra formar profesionales con un estricto sentido social, en el que prima el bien común.

Como estrategia se puede implementar el conocimiento de testimonios relacionados para ampliar la esfera de conocimiento, en lo posible que tengan que ver con temas diferentes, pues el perdón es universal, en tanto problemas y violencia hay de muchas maneras, y no es lo mismo hablar de violencia doméstica que de una ola de violencia motivada por grupos armados, es ahí donde se hace necesario conocer testimonios de personas con diferentes tipos de problemas, compararlos entre ellos, definir diferencias y características con el fin de determinar los efectos del perdón en la persona y en la sociedad.

³⁶ Duque Montoya, María Clemencia, Reconciliación y perdón en el postconflicto, programa paz a tiempo – Universidad Santo Tomas, 2014

Si volvemos a la referencia³⁷ (Duque 2014) podríamos inferir en cuanto a la narrativa de María Eugenia de Antequera, en cuanto a su vinculación para trabajar en la organización Madres por la vida creada por el profesor de la universidad de los Andes Santiago Fandiño, en cuanto nos da razón la autora según su escrito, para establecer que el proceso grupal de apoyo que tuvo María Eugenia con otras viudas y madres de muertos por la violencia que tenían ideologías y condiciones distintas, todo con el objetivo de encontrarse para hacer el ejercicio de sacar el dolor. Y es ahí donde establece, que:

“Se podría pensar que de poco sirve realizar un trabajo individual, sino está acompañado de procesos colectivos y sociales. Los Grupos de apoyo mutuo (GAM) (metodologías desarrolladas en Centroamérica y otros países) propician encuentros con el otro que ayudan a la persona a restituir en lo social una vivencia que no alcanza a procesar por sí misma, dar fuerza para que salga lo que estaba silenciado por mucho tiempo.”

“Por otro lado cabe señalar que los procesos colectivos tienen como objetivo volver la palabra a quienes la han perdido, porque han sido silenciados, impotentes o atemorizados para contar su versión de la realidad. López (2003)

“Esto significa que se le puede dar un lugar social al dolor, que se reconozca en la sociedad y en la comunidad, y así poder destruir la idea que legitima la acción violenta. Es precisamente el objetivo de abrir espacios para crear un puente entre el dolor privado de la persona directamente afectada y el dolor público con que una sociedad y comunidad deben conectarse.”

Es importante traer al campo universitario, y además como lo es su responsabilidad, algunas posibilidades didácticas como la que experimento María Eugenia de Antequera dentro de los espacios grupales, por cuanto nosotros como seres humanos estamos en constante aprendizaje y formación, lo cual pone en evidencia que la condición natural con la que viene a concretar el ser humano no le es suficiente para” “para tomar posesión de su propia humanidad” (Duch, 1997: 18). El ser humano debe formarse e instalarse en el mundo humano a través de su relación con los otros que le hacen entrega de un sentido de lo humano.

³⁷ Duque Montoya, María Clemencia, Reconciliación y perdón en el postconflicto, programa paz a tiempo – Universidad Santo Tomas, 2014

Desarrollar un trabajo de maestría en torno a aquellos factores que revisten a la víctima luego de ocurrido un fatídico hecho, es de gran importancia para dar a conocer a la comunidad académica acerca de uno de los más grandes problemas que ha tenido Colombia desde hace varias décadas; si bien, muchos autores se esmeran en dar un concepto a la palabra víctima, hay otros autores como Bárcena y Mèlich quienes consideran que al tratar de dar un significado a esta palabra se instrumentaliza a la víctima, y precisamente esto es lo que no se quiere frente a las personas que han padecido algún tipo de situación adversa.

Junto con todo lo que implica ser considerado víctima, se tiene a la memoria, en la cual están presentes dos postulados, por un lado, la memoria en un sentido positivo servirá para ilustrar a las generaciones venideras sobre los diversos hechos que ocasionaron dolor en su momento, ayudando de esta manera a que mediante el conocimiento de unos hechos negativos se contribuya a sembrar la idea y el lema de no repetición de dichos actos, ello por un lado; por otro, existe la posibilidad que de rememorar los hechos ocurridos, y que estos generen en algunas personas sentimientos de mayor dolor, que a su vez se convierten en motivos de venganza, es por ello que a la hora de rememorar la ocurrencia de un hecho de tales características se tiene que plantear la idea, para determinar con qué objetivo se hará, evitando así resultados opuestos a lo esperado.

Colombia es un país de contrastes en quien aquella persona que en un principio es víctima, llevada por el dolor pasa a convertirse también en victimario, pero este hecho nos plantea un interrogante ¿esta persona ha dejado de ser víctima realmente?; ahora bien, en el caso de los menores de edad que han sido reclutados para hacer parte de frentes revolucionarios ¿es correcto llamarlos víctimas o victimarios?, respecto de los desplazados, el panorama no es tan diferente sino más complejo, no se reconocen como tal como víctimas en tanto que no cumplen con las características para ser consideradas como tales, a pesar de ello, han sufrido de forma directa o indirecta las consecuencias de los

enfrentamientos y aún después de abandonar sus lugares de origen, viven bajo sensaciones de constante peligro y miedo.

Acercándonos más al perdón como una herramienta de reconciliación, es preciso explicar qué se considera perdón, según el Diccionario de la Real Academia Española es un acto de remisión de la pena merecida u ofensa recibida, diversos autores consideran que para llegar a una reconciliación es preciso y necesario perdonar; ahora bien, es válido relacionar que la Ley de Justicia y Paz contempla el proceso de mediación para lograr un acercamiento entre víctima y victimario, ello con el fin de quien causó el daño comprenda la magnitud de sus actos, ello a su vez se puede relacionar con el testimonio construido desde la experiencia vivida por la víctima, el analizar y recordar estos hechos pueden construir un camino hacia el perdón.

Si tenemos en cuenta que la educación superior juega un papel importante en materia de reconciliación y perdón, estos aspectos no están claramente desarrollados, y el Estado Colombiano no está cumpliendo a cabalidad con lo planteado en la Cátedra de la Paz (Decreto 1838 del 2015), los testimonios de las víctimas narrados a partir de su experiencia contribuyen positivamente a que otras personas también afectadas directa o indirectamente por la guerra logren perdonar a sus victimarios; ahora bien, no podemos esgrimir que en Colombia solamente uno u otro ha sufrido la violencia, todos hemos sido víctimas de esta grave situación y por ello la educación superior debe cumplir un papel trascendental en la enseñanza del perdón orientado hacia una reconciliación, ello genera un ambiente de compromiso social que contribuye con la reconstrucción de la justicia y demás principios institucionales, claramente alimentado en un comienzo desde las facultades.

Bien lo ha planteado el autor (Palacios 2015) cuando expresa que la educación debe ir ligada con una ética de responsabilidad con todos y para todos, tomando

como punto de partida la fragilidad del ser humano y el apoyo que debe existir entre los mismos.

La importancia de implementar una correcta educación encaminada hacia el perdón, partiendo de los testimonios de las personas que han vivido la violencia, radica en que se están educando profesionales con altas capacidades de comprender la situación que han vivido muchas personas, y que ha afectado a todo un país, generando un sentimiento de empatía que contribuye en sanar las heridas de una violencia que parecía no tener fin, queda claro además que el testimonio juega un papel de suma importancia a la hora de seguir el camino del perdón, esto porque las experiencias narradas en primera persona contribuyen en una manera de canalizar los sentimientos negativos, y ello ayuda a otras personas que viven lo mismo a poder perdonar.

Recordando que la capacidad de perdonar es la única posibilidad de que dispone el hombre para revertir los actos del pasado, podemos afirmar que esta mera acción logra poner fin a los acontecimientos nefastos que marcan negativamente las vidas de miles de personas no solo en Colombia sino alrededor del mundo, como bien se ha dicho, la espontaneidad del perdón marca un punto clave para impedir continuar la violencia en tanto que es un acto contra el cual no procede algún tipo de acción, la espontaneidad del perdón es la misma impredecibilidad de la acción, lo que se espera frente a un hecho violento es otro hecho violento en modalidad de venganza, pero el victimario nunca espera el perdón como una posibilidad, por ello mismo se expresa que el perdón es la herramienta para hacer frente o lidiar con la incapacidad de deshacer aquello que se realizó y de anticipar las consecuencias del obrar.

Teniendo como base el contexto de la víctima en Colombia, es preciso realizar una descripción histórica de la víctima, para ello, se recurrirá como primera medida el conocido Código de Hammurabi, recordado entre otras cosas por la Ley

del Talión en la que se profesaba el ojo por ojo diente por diente, en este caso se tiene que era el mismo código que definía quien era víctima y agresor, ya dependiendo de la calidad o características de la víctima, la pena a imponer al agresor podía ser más o menos gravosa; posteriormente se tiene como referencia al derecho penal bárbaro en el que se aplicaba una fórmula muy poco ortodoxa en nuestros tiempos, pues las víctimas pasaban a convertirse en verdugos de sus victimarios.

Pasando a la era del derecho penal clásico, se consideraba que con la evolución del derecho, el papel de la víctima había quedado relegado y se le había dado la connotación de un mero testigo que entre otras palabras era poco relevante en el proceso penal, con la incorporación de conceptos y figuras como el bien jurídico la existencia de la víctima quedó tras una pared en el sentido figurado, pues con el bien jurídico no se agrede a una persona como tal sino a un conjunto de valores impersonales que fundamenta al derecho penal colombiano.

Es claro para Colombia y el mundo en general que se han vivido sucesos desastrosos que han marcado la historia, uno de ellos fue el holocausto nazi, donde se considera tiene sus orígenes la victimología en cabeza de Mendelshon y Von Hentig quienes eran respectivamente judío y alemán perseguidos por el ejército nazi; a partir de ahí se van desarrollando teorías que alimentan de buena manera la fundamentación de investigaciones tendientes a analizar a las víctimas en el contexto de una sociedad que se caracteriza por el olvido y/o el rencor hacia vivencias adversas. Los tiempos violentos que han vivido los habitantes de Colombia han dejado una marca que no se puede sumergir en el olvido, mucho menos alimentar para justificar la sed de venganza que muchos tienen, tal como el testimonio de María Eugenia de Antequera y de muchos otros que han padecido los tiempos violentos, es necesario transformarnos hacia una educación a favor del perdón; perdonar en este aspecto no es un proceso que tome horas, a María Eugenia de Antequera le tomó varios años entender que su rencor no la conducía

a un mejor lugar, porque en silencio la estaba matando, el compartir su vivencia con otras personas la llevó a entender que así como otros miles de personas había sido víctima de la violencia, que habían madres que habían perdido a sus hijos, hijos huérfanos y demás ejemplos desgarradores de un conflicto armado que aparentemente tenía unos ideales, que quienes defendían consideraban correctos. Para María Eugenia, compartir su experiencia fue un motivo de alivio no solamente para ella sino para las demás personas que de uno u otro modo habían sido víctimas, y este caso en particular nos ayuda a comprender que el testimonio es una gran herramienta para el perdón y la posterior reconciliación, es una alternativa para una educación basada en la paz con justicia social, un claro ejemplo de cómo el testimonio puede ser empleado como una herramienta didáctica para enseñar sobre el perdón.

Por último, es necesario resaltar que dada la excelencia que simboliza el perdón, este para ser puro no puede ser condicional y que con base en ello no se puede perdonar aquello que no puede ser castigado.

7.3. Conclusiones

La narrativa del testimonio como posibilidad didáctica para una educación del perdón en el ámbito universitario

Los resultados de éste trabajo de maestría me han permitido concluir que:

1.- La narración biográfica de historias marca las circunstancias y “los gestos singulares que interrumpen el movimiento circular” de lo cotidiano (Echavarría, 2010: 132). Es así que la narración de la historia de vida de María Eugenia de Antequera, hace posible no solo interpretar sino comprender y reconstruir claramente un acontecimiento singular, que rememora además la vida y acontecimientos de otras personas, y por consiguiente al leerlo interrumpe un círculo de la violencia que genera odio, rencor, dolor, es aquí donde podemos apreciar que “Tales narrativas poseen un valor formativo para la educación ética, pues tiene un alto contenido moral, en tanto hace justicia a la memoria de las víctimas” (Palacios, 2015), “narrando los relatos de la historia en términos de sus esperanzas fallidas” (Sánchez, 2003: 57 y ss.) y de su lucha por el reconocimiento pleno, por la justicia, la verdad y la reparación (Palacios, 2015), en palabras de Hannah Arendt, responde a contar la historia de su vida y al narrarla expone *el quién* de la acción. Y es así que María Eugenia de Antequera logró experimentar el perdón cuando logró sentir el dolor a través de la historia de vida de otras mujeres que aunque con distinta historia sentían dolor.

2.- El sentido del perdón que pueda expresar la víctima, en sus narrativas, están muy aferrados, de diferentes maneras, a la experiencia que hayan tenido que vivir, como lo dice Palacios (2015), “a las experiencias de la guerra y del sufrimiento ante la pérdida y el dolor de los otros cercanos; así como a la experiencia de sufrimiento vivida de manera personal, a través del cuerpo, ante la agresión, la vulneración, el miedo, la humillación, etc.; a las experiencias negativas ante la

exclusión, la falta de reconocimiento social y la privación de derechos, y a los sentimientos morales que acompañan tales experiencias (Honneth, 2009: 263)”. Por lo cual este testimonio, en su narrativa, aunque es un acontecimiento singular, único³⁸, logra expresar como a través de narrar su historia (testimonio) dentro de un ejercicio académico creado por un profesor de la universidad de los Andes a través de una organización, permite compararse con el de otras mujeres víctimas que tienen condiciones e ideologías diferentes, sin embargo, les embarga el mismo dolor, y es así que logran primero hacer conciencia para sanar y lograr sanar desde sus memorias a otras personas. Aquí el docente orientó hacia la finalidad y uso de la memoria para salvar a otras mujeres del dolor y sufrimiento que tenían, para que esos acontecimientos del pretérito no se repitan.

3.- El testimonio como herramienta y método didáctico a implementar dentro de la formación universitaria, es una gran posibilidad encaminada hacia la educación del perdón. De acuerdo a lo anterior, concluyo en esta tesis que la narrativa de la víctima, así como las experiencias vividas, en lo mencionado en el párrafo anterior, se pueden tomar como recursos para lograr el perdón, entre los connacionales porque todos directa o indirectamente hemos sido marcados por el conflicto y el desconsuelo que este suscita. Sostengo que una educación superior universitaria orientada hacia la formación del perdón a través de la narrativa biográfica a través del testimonio tiene grandes implicaciones didácticas como una propuesta estratégica pedagógica, puesto que además contribuye dentro de la propuesta gubernamental de la Catedra de la Paz (Decreto 1038/2015 - (Artículo 9), la cual define acciones para la implementación de ésta, en los programas académicos y respectivos modelos educativos universitarios), a la construcción de Paz, por cuanto en Colombia ya hemos padecido bastante un contexto de violencia extrema y exclusión social. Y ésta tiene como objetivo contribuir a que

³⁸ «El hijo recupera la unicidad del padre y sin embargo permanece exterior al padre: el hijo es hijo único. No por el número. Cada hijo del padre es hijo único, hijo elegido.» Levinas, E. (1977). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca: Sígueme.

los docentes logren a través de la didáctica que los estudiantes de educación superior tomen mayor consciencia y objetividad sobre la importancia de la memoria individual a través del testimonio.

7.4. Propuesta

Nuestro país tiene en éste momento el reto más grande que es el de implementar el acuerdo de Paz suscrito en la Habana, un acuerdo en el cual pone a la educación como una instrumento primordial para la transformación y la construcción de una Cultura de Paz, la cual coadyuve a que como ciudadanos logremos convivir armónica y democráticamente, con relaciones basadas en el respeto, la tolerancia, la solidaridad, el amor y la reconciliación, lo cual conduce a que es indispensable enfatizar en una educación universitaria que posibilite además del acceso a las personas que han sido víctimas del conflicto armado una educación que les ayude avanzar en éste camino hacia la construcción de una Paz estable y duradera.

Es así que se implementó dentro del Acuerdo de Paz un apartado de “Garantías para la reconciliación, la convivencia, la tolerancia y la no estigmatización” en el cual se incluyó la creación de un Consejo Nacional para la Reconciliación y la Convivencia, donde una de sus funciones es la de diseñar y ejecutar programas a favor del respeto, la diferencia, la crítica y la oposición política y el cual también se encargará de capacitar a organizaciones y movimientos sociales para el ejercicio de una cultura de Paz. Además el acuerdo también tiene la obligación de implementar la creación de una cátedra de cultura política para la reconciliación y la paz con el objetivo de promover una mayor transparencia electoral, aunado a robustecer los programas de educación para la democracia en todos los niveles educativos, donde la educación universitaria cumple un papel trascendental,

donde se crearán escenarios de pedagogía para fortalecer el rechazo social a las violaciones de derechos humanos.

En razón a todo lo anterior, vemos como es imprescindible buscar herramientas que nos conduzcan a esa gran visión que se tiene para lograr un resultado consolidado que es la Paz, la cual podríamos lograr posibilitando herramientas didácticas que fortalezcan una educación enfocada hacia el perdón en el contexto universitario y así coadyuvar en la implementación del acuerdo de Paz suscrito en la Habana.

De ésta manera el docente universitario podría proponer dentro de su ejercicio de libertad de cátedra la siguiente herramienta como posibilidad didáctica que conduzca al perdón:

- 1.- El Docente universitario podría dar apertura al auditorio narrando su propia biografía corta donde muestre su experiencia de vivencias u acontecimientos retantes, como los superó y que mensaje o aprendizaje logró como resultado en cuanto al perdón.
- 2.- Proponer al auditorio espacios individuales donde el estudiante universitario logre **mostrar** desde su esencia y **experiencia** ya sea en forma escrita u oral su testimonio, ese testimonio que muestre sus momentos más retantes, como los superó y que aprendió de ellos.
- 3.- Proponer que puedan compartir y socializar cada uno de los testimonios de manera grupal y que en conjunto logren consolidar los aprendizajes de cada experiencia narrada.

Finalmente, me parece importante proponer dado el compromiso que tiene todas las universidades colombianas en este momento, que se logre implementar dentro del PEI, especialmente el Santiaguino, un método que permita a través de la obtención de narrativas biográficas como didáctica testimonial para que se conforme un Observatorio universitario de Paz y Reconciliación, el cual podrá

generar espacios internos y de extensión que sean tanto académicos como prácticos, en donde la USC afiance el liderazgo para construir una Paz estable y duradera en la región, para observar e identificar los procesos del perdón desde todas sus perspectivas y procesos, y así mismo crear nuevas posibilidades didácticas que nos permitan vivir de forma consciente, por cuanto en éste proceso de Paz las universidades deben cumplir una misión importante que es la de transmitir valores enfocados en unir, en trabajar en equipo, en promover la igualdad, el respeto, la solidaridad, valores que fortalecen la Paz.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Achugar. H. (1992). Historias paralelas/Ejemplares: La historia y la voz del otro. Revista de Crítica Literaria Latinoamericana, (36), 51-73.

Adami, R. y Hallander, M. (2015). Testimony and Narrative as a Political Relation: The Question of Ethical Judgment in Education. Journal of Philosophy of Education, 49 (1), 1-13.

Alvarado, S. Vargas L., Echavarría, C. y Restrepo, J. (2007). Sentidos de ciudadanía en un grupo de jóvenes escolarizados de la ciudad de Manizales, Colombia. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud, 5(2), 691-721.

Anderson, J. y Honneth A. (2013). Autonomia, Vulnerabilidade, Reconhecimento e Justiça. Cadernos de filosofia alemã, (17), 71-80.

Arendt, H. (2003). Responsabilidade e julgamento. Brasil: Editora Schwarcz Ltda.

_____. (2005). Sobre la Violencia. Madrid: Alianza Editorial.

Amnistía Internacional (2012). Colombia: La ley de víctimas y de restitución de tierras. Análisis de Amnistía Internacional. Madrid: Editorial Amnistía Internacional (EDAI).

Bárcena, F. (2001). Giorgio Agamben: el dolor que queda de Auschwitz. Turia: Revista cultural, (58), 125-133.

_____. (2002). Educación y experiencia en el aprendizaje de lo nuevo. Revista española de pedagogía, (223), 501-520.

_____. (2002). Hannah Arendt: una poética de la natalidad. *Daimon: Revista de Filosofía*, (26), 107-124.

_____. (2004). Enseñar Auschwitz: el aprendizaje de una decepción. *Revista Anthropos: Huellas del conocimiento*, (203), 139-160.

_____. (2011). Pedagogía de la memoria y transmisión del mundo. Notas para una reflexión. *Con-ciencia Social. Fedicaria*, (15), 109-119.

_____. (2012). Aprender la fragilidad. Meditación filosófica sobre una excepción existencial. *Childhood & philosophy*, 8(15), 11-31.

Bárcena, F. y Mélich, J. (2003). La mirada Ex-céntrica. Una educación desde la mirada de la víctima. En J. Mardones y M. Reyes Mate (Eds.), *La ética ante las víctimas* (pp. 195-218). Barcelona: Anthropos.

_____. (2014). *La Educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Madrid: Miño y Dávila Editores.

Bárcena, F. (2002). Educación y experiencia en el aprendizaje de lo nuevo. *Revista española de pedagogía*, (223), 501-520.

Bárcena & Mèlich (2003). La mirada ex – céntrica. Una educación desde la mirada de la víctima. En: *La ética ante las víctimas*. Barcelona: Anthropos.

Bárcena, F. (2011). Pedagogía de la memoria y transmisión del mundo. Notas para una reflexión. *Con-ciencia Social. Fedicaria*, (15), 109-119.

Benhabib, S. (2006). *El ser y el otro en la ética contemporánea*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Bertaux, D. (2010). *Narrativas de vida. A Pesquisa e seus métodos*. São Paulo/Natal: Editora da UFRN.

_____. (1999). El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Revista Propositiones* (29). Traducido por el TCU de la Universidad de Costa Rica, de —L'approche biographique: Sa validité méthodologique, ses potentialitésll, publicado en *Cahiers Internationaux de Sociologie*, Vol. LXIX, París, 1980, pp. 197–225.

Berstein, R. (2001). La responsabilidad, el juicio y el mal. En F. Birulés, A. Serrano, R. Bernstein, M. Canovan, G. Kateb, J. Taminiaux, D. Villa y A.

Wellmer. Hannah Arendt. El legado de una mirada (pp. 45-64). Madrid: Ediciones Sequitur.

Bézille, H. (2006). *Penser la relation expérience-formation*. Lyon: Chronique Sociales, Capítulo 9, pp. 128-141. Traducción: José González Monteagudo. En *Cuestiones Pedagógicas*, (19), 2008/2009, (233-246).

Betancourt, O. (2014). *Desplazamiento Forzado en Colombia y la Asociación Nacional de Desplazados Colombianos –Andescol*. Ponencia presentada en el I Encuentro Internacional Pensando América Latina desde Brasil, —Colombia al derecho y al revésll y el IV —Diálogos desde el sur: Brasil-Colombiall realizado entre los días 21 y 23 de agosto de 2014, Rio de Janeiro, RJ. Brasil: UFF.

Bidegain, G. (1993). Las comunidades eclesiales de base (CEBs) en la formación del partido Dos Trabalhadores (P.T.). Tema: Problemas y alternativas para la paz en Colombia. Revista Historia crítica. Universidad de los Andes, (92-109).

Bolívar, A., Domingo J. y Fernández, M. (2001): La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.

Bolívar, J. (2015). Victims' Law: Challenges for Holistic Reparations. Dejusticia-Derecho-Justicia y Sociedad. Recuperado el 03-03-2015 de: <http://www.dejusticia.org/#!/actividad/2544>

Bourdieu, P. y otros (1999). La miseria del mundo. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económico.

_____. (1998). A ilusão biográfica. En M. Ferreira, J. Amado (Org.), Usos e abusos da história oral (pp. 183-191) Rio de Janeiro: Editora da FGV.

Butler, J. (2006). Vida precaria. El poder del duelo y de la violencia. Buenos Aires: Paidós.

_____. (2010). Marcos de guerra. Las vidas lloradas. Barcelona: Paidós editorial.

Buxarrais, M. (2006). Por una ética de la compasión en la educación. Ediciones Universidad de Salamanca Teoría, educación, (18), 201-227.

Blair, E. (2008). Los testimonios o las narrativas de la(s) memoria(s). Estudios Políticos, (32), 83 - 113.

Bressiani, N. (2011). Introdução a Autonomia, Vulnerabilidade, Reconhecimento e Justiça de Axel Honneth e Joel Anderson. Cadernos de Filosofia Alemã, (17), 71 - 80.

Carmona, G. (2004). Investigación ética y educación moral: el Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman. Revista de Artes y Humanidades UNICA, 6 (12), 101-128.

Celis, L. (2006). Pasado y presente del Ejército de Liberación Nacional. Voltairenet.org. Recuperado el 21-06-2014, de <http://www.voltairenet.org/article144936.html>

Centro de Monitoreo de Desplazamiento Interno y Consejo Noruego para Refugiados. (2015). Informe global Desplazado internos por conflicto y violencia. Recuperado el 8-05-2014, de <http://www.internal-displacement.org/assets/library/Media/201505-Global-Overview-2015/20150506-GO2015-HL-SP.pdf>

Cincunegui, J. (2014). Charles Taylor: realismo moral y trascendencia. Ars Brevis, (19), 269-299.

CINEP (2009). Datapaz. Banco de datos de acciones colectivas por la paz. Recuperado el 24-06-2014, de www.cinep.org.co/node/92.

Codhes y La Conferencia Episcopal de Colombia (2006). Desafíos para construir nación. El país ante el desplazamiento, el conflicto armado y la crisis humanitaria 1995-2005. Bogotá: Editorial CODHES.

Codhes (2012). Desplazamiento Creciente y crisis humanitaria invisibilizada. Boletín Número 79. Recuperado el 02-05-2014, de

[http://www.acnur.org/t3/uploads/media/CODHES Informa 79 Desplazamiento crieciente y crisis humanitaria invisibilizada Marzo 2012.pdf?view=1](http://www.acnur.org/t3/uploads/media/CODHES_Informa_79_Desplazamiento_crieciente_y_crisis_humanitaria_invisibilizada_Marzo_2012.pdf?view=1)

Comisión Asesora de Política Criminal (2012). Informe final diagnóstico y propuesta de lineamientos de política criminal para el estado colombiano. Recuperado el 07-03-2014, de https://www.minjusticia.gov.co/Portals/0/INFO%20POLI%20CRIMINAL_FINAL23NOV.pdf

Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas- CHCV (2015). Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia. Recuperado el 22-06-2014, de <http://www.comisiondeconciliacion.co/contribucion-al-entendimiento-del-conflicto-armado-en-colombia/>

Concha, M. (1986). Las comunidades eclesiales de base y el movimiento popular. En M. Concha, O. González, J. Bastian (Eds.), La participación de los cristianos en el proceso popular de liberación de México (pp. 233-292). Coyoacán: Siglo Veintiuno editores, S.A.

CNRR, Área de Memoria Histórica. (2008). Trujillo una tragedia que no cesa. Bogotá: Editorial Planeta Colombiana S. A.

Corporación Nuevo Arco Iris. (2007). Parapolítica. La ruta de la expansión paramilitar y los acuerdos políticos. Bogotá: Torre Gráfica.

_____. (2011). Informe Política y Violencia. Las cuentas no son tan alegres. ArcoIris.com.co. Recuperado el 17-07-2014, de http://issuu.com/arcoiris.com.co/docs/info_ejecutivo_2011

Dass, Veena (2008). *Sujetos del dolor, agentes de dignidad*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana : Universidad Nacional de Colombia.

_____. (2008). *La antropología del dolor*. En Ortega (Ed). Veena Das. *Sujetos de dolor, agentes de dignidad*. (pp. 409–437). Bogotá: Universidad nacional de Colombia, Pontificia Universidad Javeriana.

_____. (2008), *Trauma y testimonio*. En Ortega (Ed). Veena Das. *Sujetos de dolor, agentes de dignidad*(145-169). Bogotá: Universidad nacional de Colombia, Pontificia Universidad Javeriana.

Duch, Lluís (1997). *La educación y la crisis de la modernidad*. Barcelona: Paidós,

Lévinas, Emmanuel (1987). *De otro modo que ser*. Salamanca, España: Ediciones Sígueme.

Mate, Reyes (2008). *Justicia de las Víctimas: terrorismo, memoria y reconciliación*. Barcelona: Anthropos.

Mélich, Joan-Carles (2005). *Finales de trayecto. Finitud, ética y educación en un mundo incierto*. En: *la educación en tiempos débiles e inciertos*. Barcelona: Anthropos.

Mélich, Joan-Carles (2002). *La filosofía de la finitud*. Barcelona: Herder, 2002.

Mèlich, J. (2006). *El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica*. *Debates*, (5), 115-124.

Taylor, Charles (2004). *Modern Social Imaginaries*. Durham,NC: Duke University Press.

Palacios, R. (2015)

_____. (2009). La educación moral. Propuesta alternativa para la educación del carácter. Buenos Aires: Amorrortu.

Ortega, F. (2008). Veena Das. Sujetos del dolor, agentes de dignidad. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Colección Lecturas CES.

_____. (2011). Trauma, cultura e historia: Reflexiones interdisciplinarias para el nuevo milenio. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Centro de Estudios Sociales – CES.

Ortega, P y Mínguez, R. (2001). La educación moral del ciudadano de hoy. Barcelona: Paidós.

Ortega, P. y Romero, E. (2013). La experiencia de las víctimas en el discurso pedagógico. Teoría de la educación, 25(1), 63-77.

Ortega, P. (2006). Sentimientos y moral en Horkheimer, Adorno y Levinas. Revista española de pedagogía, 14(235), 503-524.

_____. (2004). La Educación Moral como Pedagogía de la Alteridad. Revista española de pedagogía, (227), 5-30.

Ortega, V. (2009). La Pedagogía Crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. Pedagogía y Saberes, (31), 26-33.

_____. (2013). La condición de víctima en el marco del conflicto armado colombiano y el problema de la responsabilidad. Prisma social. (10), 459-485.

ReconciliaciónColombia.com (2015). ONU dice que situación de defensores es crítica. Recuperado el 12-06-2015, de <http://www.reconciliacioncolombia.com/historias/detalle/681/onudicequesituaciondedefensoresescritica>

Reyes Mate, M (2003). En torno a una justicia anamnética. En Mardones J., y M. Reyes Mate (Eds.), *La ética ante las víctimas* (pp. 100-126). Barcelona: Anthropos.

_____. (2008). *Justicia de las víctimas: terrorismo, memoria, reconciliación*. Barcelona: Anthropos.

Taylor, Ch. (2006). *Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*. Barcelona: Editorial Paidós.

Cincunegui, J. (2014). Charles Taylor: realismo moral y trascendencia. *Ars Brevis*, (19), 269-299.

Zegers, B. (2013). La cuestión del bien y la identidad narrativa de Charles Taylor. *Pensamiento*, 69(258), 53-70.

Thiebaut, C. (1994). Introducción. Recuperar la moral: La filosofía de Charles Taylor. En C. Taylor, *La ética de la autenticidad* (pp. 11-30). Barcelona: Paidós I.C.E./U.A.B.

ANEXOS

LA VIUDA DEL LIDER DE IZQUIERDA, MARIA EUGENIA DE ANTEQUERA

La víspera de la muerte de Pepín soñé que las calles se convertían en un río de sangre y que el huía, pero la avalancha finalmente lo alcanzaba.

Cuando nos despertamos le conté el sueño.

–Tú estás obsesionada, nadie me va a matar, suelta esa frente – me dijo, y con el índice me masajeó varias veces el ceño buscando que dejara de fruncirlo.

– Cuídate – le contesté.

– Tranquila – respondió él.

– Devuélveme el bolígrafo que te presté – le dije cuando nos íbamos a despedir.

– No te preocupes, que yo no me llevo nada, todo te lo dejo – dijo y se fue.

Recordé, entonces, a la quiromántica peruana que pocos meses antes, en Cuba, al mirarme las líneas de la mano, exclamó mientras me cerraba los dedos: “¡Huy, yo no te voy a leer la suerte porque la tienes partida en dos de una manera muy fea!”

En octubre de 1988, yo había viajado a Cuba a internarme en el hospital Hermanos Almejeiras para curarme de una crisis generada por la angustia: había dejado de comer y de dormir, vivía asustada, tenía los ganglios inflamados, presentaba fiebre... Los síntomas parecían de leucemia. Pero luego de estar interna en el hospital militar durante dos meses, me dijeron que la enfermedad era estrés.

Desde hacía tiempo, con frecuencia nos llegaban amenazas escritas de las Autodefensas. Comenzaron en 1984, poco después de que nació nuestro hijo José Darío. Entonces un hombre me llamó por teléfono y dijo: “Comunistas de mierda, esa familia no va a crecer”.

Las llamadas continuaron. Hubo una, en 1986, que me produjo pánico. Fue cuando me preguntaron por teléfono si no iba a enviar ropa a la lavandería.

Conteste que no. Entonces una voz dijo: “es que toda la ropa le va a quedar sucia de sangre”.

En esa época nos mudamos al barrio Pablo VI. Instalé el teléfono cuatro años después, luego de que mataron a Pepín. Las amenazas de los paramilitares nos llegaban entonces a la casa en sobres y sufragios.

Yo le rogaba a Antequera que nos fuéramos. Pero él me respondía:

– No entiendo porque me dices eso. Quítate de la cabeza que voy a abandonar mi Partido y mi lucha.

Sólo aceptó irse una semana antes de que lo mataran, cuando se salvó de un atentado en Montería: Pepín había viajado a Córdoba para asistir a una reunión política. El director del DAS, que había sido compañero de él en la universidad, le dijo que habían descubierto que él planeaba un atentado contra él. Entonces lo llevaron a dormir en la sede del DAS y, al día siguiente, lo escoltaron hasta el avión.

Cuando llegó a Bogotá, me dijo:

– Voy a irme un tiempito para Italia, a buscar solidaridad internacional.

El día en que lo mataron, el 3 de marzo de 1989, la revista *Semana* estaba elaborando un informe sobre el genocidio contra la Unión Patriótica y los líderes de la izquierda. Por eso le solicitaron una entrevista.

Ese viernes, Pepín llegó a *semana* a las diez de la mañana, acompañado de sus dos escoltas de confianza, pagados por la Unión Patriótica, y de los siete escoltas que le había puesto el DAS. Como les ocurrió a todos los muertos de la UP. Esa semana se los habían cambiado por cuestión de rutina.

Tres horas antes de que lo mataran los paramilitares, Antequera le dijo al periodista:

Son 42 muertos entre el 24 de diciembre y el 28 de febrero. Claro que, desde 1985, son más de 700. Creo que 720 [...] No cabe la menor duda de que se trata de una organización paramilitar [...] El auge de la droga ha hecho que

estos tipos comprenden miles de hectáreas en todo el país. Esa es la gente que está financiando esta ola de crímenes. Pero no podrían estar actuando sin un alto grado de complicidad de estructuras completas de las Fuerzas Armadas [...] Veamos el caso de Córdoba, donde Fidel Castaño se pasea como Pedro por su casa entre sus tres fincas. Todo el mundo, empezando por la Brigada, sabe dónde está y nadie lo coge.

Semana concluyó la entrevista así:

José Antequera se convertiría en el muerto número 43 y en el cadáver 721 de la historia de la Unión Patriótica.

Después del mediodía, Pepín se fue al aeropuerto. A las tres de la tarde tomaría el avión a Barranquilla para ir a despedirse de su mamá antes de viajar a Italia.

Cuando llegó al aeropuerto vio a Ernesto Samper, entonces precandidato liberal. Fue a saludarlo. Se dieron la mano. En ese instante, un sicario le descargó una ráfaga con una metralleta Ingram de treinta y tres tiros. Veintiocho le entraron por el costado derecho y se le depositaron en el corazón, el estómago y los riñones. Los demás le salieron por el costado izquierdo y se le incrustaron a Samper.

Uno de los escoltas de confianza de Pepín mató al sicario. Los del DAS salieron corriendo.

Mucha gente irrumpió en mi oficina de la Empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá. Eran las tres y media de la tarde. Yo estaba hablando por teléfono con mi amiga Amparo. Entonces solté la bocina y pregunté:

- ¿Mataron a Pepín?
- Está herido – me dijeron.

Salí corriendo. Me monté en el carro con Margarita y Aurora, compañeras de trabajo. Llegué a la clínica de la caja de Previsión Social. Allá habían llevado a Samper, quien estaba herido. Creíamos que a Pepín también lo tenían allá. Había mucha gente. Pregunté:

– ¿Antequera?

– Ese no está aquí, además se murió hace rato – contestó con desprecio el periodista Antonio José Caballero.

Salí corriendo enfurecida. Me llevaron a la clínica del Instituto de Seguros Sociales, a pocas cuadras de ahí. Encontré a Juan Carlos Pastrana. Se agarró la cabeza y me dijo:

– ¡Cómo es posible! ¡Voy a estar aquí para lo que necesites!

Vi a la gente del Comité Central del Partido Comunista, a Carlos Romero. Me encontré con el escolta que recogió a Pepín. Entonces me dijo:

– En el camino repitió durante siete minutos: “los niños, los niños”. Pero cuando llegamos al monumento de los Reyes Católicos no volvió a hablar.

– Quiero verlo – dije.

La gente me abrió paso. Llegue a un salón. Un médico hizo con la cabeza una señal de negación. Un periodista me preguntó: “¿qué siente?”.

Me hicieron seguir a la sala de cuidados intensivos. Reconocí sus pies. Pepín estaba allí, en una camilla, destapado, agujereado, parecía un colador.

– ¿Te das cuenta cómo estás de despeinado? – le dije – y tú que no me creías...

Tenía mirada de desconcierto. Parecía como si se hubiera muerto diciendo: “Pero ¿Por qué?”.

Le cerré los ojos. Estuve un rato a solas con él. Los médicos me dijeron que debía salir. A la clínica ya no le cabía un alma. La gente me saludaba. Un policía me entregó las cosas de Pepín, sus anteojos, su cédula, su agenda con dos agujeros de bala. Lo primero que me dio fue el bolígrafo que yo le había reclamado...

Me monté en el carro. Llegué a la casa. Los niños estaban allá con las vecinas. Los abracé largamente.

– A su papito lo mataron, y no va a volver – les dije.

Se quedaron en silencio, muy juntitos, pegaditos a mí. La rabia que sentía era más grande que mi dolor. Tiré las cosas al suelo y grité:

– ¡Por qué!

Me provoca matar a todo el mundo. Mis amigas me calmaron.

Me llevaron al Concejo de Bogotá, donde iban a velar a Pepín. Había mucha gente, miembros del Ejército y de la Policía. Hacían fila para darme el pésame... me llamó el presidente Barco. Su voz sonaba cálida y compungida. Me dijo que le dolía mucho lo que acababa de suceder, que haría todo lo que estuviera a su alcance para ayudarme y que me iba a poner en contacto con el Comandante de las Fuerzas Armadas para que me colaborara en la investigación.

– No, gracias – le dije.

Ya habían matado a Pardo Leal, a Leonardo Posada, a Teófilo Forero – asesinado días antes –, a tantos... todos militares de la Unión Patriótica. Todos contaban con escoltas oficiales. En total, desde 1985, han matado como a setenta personas cercanas a mí. Y han asesinado a doce amigos míos del alma. Y de la UP han matado y desaparecido a más de cuatro mil.

– No, gracias, presidente – le repetí y colgué el teléfono.

El velorio de Pepín duró cuatro días hasta que, por fin, el señor Andrés Pastrana, entonces alcalde de Bogotá, se dignó autorizar el entierro. Lo hizo porque mi hija de diez años le pidió por televisión que por favor dejara enterrar a su papá. Pastrana se negaba a dar permiso hasta tanto se le garantizara que no habría marcha ni bochinche.

Hubo una marcha muy grande desde el Concejo hasta el Cementerio Central. Llovió, el padre José Miguel Huertas ofició la ceremonia. Alguien habló. Tal vez fue Manuel Cepeda, a quien mataron después.

El día del entierro un joven de unos veinticinco años se mostró acucioso: arregló las flores y alzó el cajón. Yo pensé que era un militante del Partido, y el Partido creyó que era un familiar de Pepín. Después iba todos los días a la casa, comía allá y repetía: “Yo quería mucho a pepe”. Un par de semanas después le pregunté donde lo había conocido. Entonces contestó que Pepín había sido su

profesor de matemáticas en la universidad. Yo me helé: Pepín nunca fue profesor de matemáticas. El tipo se fue y no volvió. Después me lo encontré vestido de militar en el hotel Tequendama. Me sentí ultrajada...

Luego me citaron a la Dijin. Me mostraron muchas fotografías supuestamente de asesinos, a ver si yo identificaba alguno. Entre ellas estaba la del sicario que mató a Pepín. Pero también había fotos de muchos compañeros del partido. Me presionaron para que identificara a alguien. Pero me dio un ataque de histeria y me dejaron ir.

Enterraron a Pepín. Darío, su hermano, me llevaba del brazo. Llegue a mi casa; los niños estaban con una tía. Los abracé fuertemente durante mucho tiempo.

Con una amiga de Barranquilla, Piedad Baza – Con quien estaba cuando era joven en el grupo La Nueva Canción –, Empecé a cantar: toqué la guitarra y durante toda la tarde cantamos música de los años sesenta. Sentía una mezcla de furia y de tristeza. Pero el dolor profundo no me dejaba alientos para desatar la rabia. Sentía que todos mis sueños, los que había construido desde joven, me habían cambiado de la noche a la mañana por culpa de un sicario a quien yo ni siquiera conocía.

Pepín había sido mi único novio de verdad.

Nos habíamos conocido en la Universidad Libre, cuando yo estaba en primer semestre de derecho y él en segundo. Yo asistí a una conferencia que él dictó como dirigente de la Juventud Comunista. Ese día los trotskistas y los maoístas empezaron a sabotear, y se armó la pedrea. Entonces llegó la policía y nos llevó al coliseo cubierto. Nos metió en una jaula. Éramos unos sesenta. Pepín quedó a mi lado. Me preguntó en que facultad estudiaba. Me cogió las manos, las miro y me dijo:

– Estas son las manos
más hermosas que he visto.

Me pareció un piropazo. Desde que lo vi, me encantó. Me parecía muy importante: ¡Pensar que tan jovencito había producido toda esa bullaranga!

Pasamos toda la noche en el Coliseo. Al día siguiente fuimos a almorzar. A partir de ahí, ya no nos separamos más.

Entré a Juco. Antes había conocido otros grupos de izquierda de la universidad – la Jupa, el Moir, los trotskistas y los que apoyaban a las Farc y al ELN –. Me había acercado a los Elenos. Pero Pepín me convenció de que ingresara a la Juco. Yo quise hacerlo, entre otras cosas, porque en ese grupo participaba mucha gente inquieta, a quien le gustaba la literatura, el teatro, la música...

Estudiábamos marxismo, vendíamos el periódico del partido, recolectábamos fondos para la Juco, hacíamos trabajo político en los sindicatos. Escuchábamos música, rumbeábamos, bailamos (Pepín era buen bailarín).

El 24 de junio de 1977, cuando yo tenía veinticuatro años y el veintitrés, nos casamos en la iglesia del Perpetuo Socorro, de Barranquilla. Después de una fiesta que parecía una manifestación, porque él invitó a todo el mundo, dormimos en un hotelito del centro y, al día siguiente, llegamos en bus a Taganga. Pasamos nuestra luna de miel en una carpa que alquilamos a unos pescadores y que armamos en la playa. Comíamos con ellos, pescábamos, nos amábamos. Fuimos muy felices. Íbamos a Taganga con frecuencia. Espero que mis hijos arrojen un día nuestras cenizas en esa bahía.

Nos fuimos a vivir a Barranquilla en una casita que compartíamos con mi suegra y con una tía de Pepín. Mi suegro había muerto hacía poco. A los cuatro meses quedé embarazada de Erika. Nuestra vida en Barranquilla fue muy agradable: yo trabajaba en un juzgado, y Pepín era monitor en la universidad. Le pagaban muy poco. Yo mantenía la casa para que el pudiera dedicarse a la política. Siempre lo hice. No teníamos plata, pero sí felicidad y mucha paz.

Cuando tenía ocho meses de embarazo, Pepín me dictó su tesis. Lo hizo en dos noches. Era sobre el problema de educación en Colombia. Fue una tesis laureada. Hacia once años que en la universidad no laureaban una tesis. Él tenía prisa de graduarse porque el partido le había pedido que fuera a Bogotá.

Tuve a Erika. Pepín se fue. Me quedé en Barranquilla mientras me graduaba. Escribí una tesis sobre las contravenciones en el derecho penal. A mediados de 1979, cuando Erika cumplió un año, nos vinimos a Bogotá. Llegamos con una mano adelante y la otra atrás. Traíamos, en cambio, un baúl lleno de sueños.

En Bogotá vivíamos en un apartamentico en el barrio Kennedy. Conseguí empleo como abogada auxiliar en la empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá. Pepín se dedicó de lleno a la actividad política.

Yo era el ama de casa perfecta: Pepín podía llegar con gente a cualquier hora, y yo la recibía. En el sofá de mi casa dormía cualquiera, desde el escritor Octavio Paz, hasta Ismael, un militante comunista de Bucaramanga que duró un año quedándose en el sofá de mi casa; cuando se fue, lo mataron.

En Bogotá, mi militancia en la Juco se limitó a colaborarle a Pepín y a trabajar para mantener la casa, porque ¿a qué hora hacíamos más? En la empresa de Acueducto ascendí rápidamente: pronto pasé a ser jefa de un área de Contratos y luego directora jurídica de la Unidad de Control Interno, experta en contratación estatal. En ese cargo me jubilé en 1998.

Cuando llegamos a Bogotá todo cambió: a Pepín lo nombraron secretario general de la Juco y miembro del Comité Central. El no recibía sueldo del partido, pero sí viáticos. Tenía una gran actividad internacional y nacional. La mitad del tiempo estaba en el exterior. Iba a la Unión Soviética, Hungría, República Democrática Alemana... y cuando estaba en Colombia permanecía ocupado. Entonces comencé a pasar mucho tiempo sola y a pelear por mi espacio en la vida de Pepín. Pero esa lucha la perdí: primero estaba el partido comunista; segundo, también el partido, y si algo sobraba, también era para el PC.

Pepín madrugaba a las cuatro de la mañana a estudiar. Salía a trotar de cinco a seis. Desayunaba y al mismo tiempo leía el periódico. Se iba a las siete y media y llegaba las diez u once de la noche. Yo me organicé: me dediqué a la niña, a mi trabajo y a cantar con mis amigas.

Nuestra llegada a Bogotá coincidió con la puesta en vigencia del Estatuto de Seguridad. Apresaron y torturaron a muchos amigos: a Carlos Pizarro y a Álvaro Fayad, quienes estaban en el M-19; a Sarmientico, un sobrino de Luis Carlos Galán, quien era de izquierda; a varios militantes del Partido. Entonces muchos amigos de la Juco, como Guillermo Sáenz (Alfonso Cano), empezaron a irse a la clandestinidad y después ingresaron a las Farc.

En 1982 eligieron presidente a Belisario Betancur, y se inició el proceso de paz. A fines del 1983 nació nuestro hijo José Darío. Comenzaron las amenazas. En 1985 se fundó la Unión Patriótica con gente del partido, con otros sectores y con gente de las Farc, como Iván Márquez y Braulio Herrera. La idea era abrirles espacio a los de las Farc para que salieran del monte y trabajaran en ese nuevo partido que iba a ser la Unión Patriótica. Hubo muchas discusiones al respecto. Yo les decía que esa combinación les iba a salir cara.

En 1985 comenzó la matazón. El partido nos puso escoltas. Dormían en la sala de mi casa. Después se sumaron los escoltas de la policía. Eso nos molestaba a los vecinos y a mí. Pero ya habían entrado a la casa de Pedro Nel Valencia luego de tumbarle la puerta, y lo habían matado. En 1988 pusieron una bomba en la oficina de Pepín en la Juco; estalló a las siete y treinta de la mañana. No lo mató porque ese día se demoró en llegar.

Se intensificaron las amenazas. Ahí fue cuando me enfermé, empecé a rogare que nos fuéramos y viajé a la Habana. Recuerdo que Pepín me escribió un papelito que decía: “Si tú te enfermas, se me cae el árbol donde me sostengo”.

El acostumbraba escribirme con frecuencia papelitos y cartas. Yo guardo un cofre de madera que contiene todo lo que él me escribió y los dibujitos que me hizo.

Recuerdo varios, por ejemplo: “Amor es cuando Pepín le pide perdón a Mary”.

“Así es nuestro amor, siempre estará en primavera”.

“Un día decidí ser un hombre feliz: empecé a luchar y a estudiar; me hice comunista”.

“Mi compañera quiere decir la que marcha hombro a hombro conmigo la que no admite mis debilidades ni las deja pasar. Tú te levantas, te enojas y me criticas duramente aunque después me des un beso”.

“No puedes unir mi nombre a la tristeza”.

Alguien con entraña de asesino, con ganas de matar, no puede tener esos sentimientos... Además del dolor nos tocó aguantar que nos estigmatizaran, que dijeran que éramos malos, que no entendieran que teníamos unas ideas...

Esa mezcla de las Farc con la UP fue fatal, porque el país, debido a su intolerancia, no la vio como una manera para que la guerrilla ingresara a la vida civil. Además, las Farc permitieron que mataran a toda la dirigencia de la Unión Patriótica si hacer nada. Y la gente del Partido Comunista se dejó asesinar porque, cuando empezó la matazón, no creyó que los fueran a matar a todos. Pero los mataron.

El país empezó a preocuparse cuando mataron a Galán. Antes no lo hizo porque los muertos eran de izquierda. Y ahora esa dirigencia asesinada le hace mucha falta a Colombia.

Pepín nunca creyó que la violencia fuera un medio para conseguir algo. Por eso, en lo que más trajinó fue en los diálogos para buscar la paz.

Yo descansé con su muerte. Cuando lo mataron dejé de esperar la muerte cada día, de ver el movimiento de escoltas con armas en mi casa, de recibir amenazas. Por fin pudimos dormir solos en la casa los niños, la empleada y yo. Se acabaron el desasosiego y la pregunta permanente: ¿Será que hoy sí, o será que hoy no?

Empecé mi vida personal. Al comienzo me enfermé de los riñones, del colon, de los dientes. No quería saber nada: tenía relaciones cordiales con el partido, pero el día que mataron a Pepín también murieron mis ilusiones políticas. Asistía por solidaridad a uno que otro acto. Sin embargo, a la gente del partido la encontraba en los entierros: todos los meses iba a un funeral de un compañero. Y revivía mi tragedia: justo al año del asesinato de Pepín, mataron a Bernardo

Jaramillo. Antes yo sabía que estaba Bernardo y que podía contar con él. Ahora ni siquiera eso...

Me encontré en mi trabajo. Yo era una viuda de la UP de 36 años y, por consiguiente, pertenecía al estrato cero: nadie me iba a ofrecer un consulado o una embajada. Entonces tenía que trabajar para sacar adelante a mis hijos. Me dedique a ellos. Los inscribí en un programa de psiquiatría para afectados por la violencia, en el hospital de la Misericordia.

La muerte violenta deja muchos traumas en la familia: cada uno culpa al otro de lo que está sintiendo, uno se vuelve agresivo... Por ejemplo, a los quince días de la muerte Pepín, cuando íbamos a viajar a Barranquilla, Darío, el menor, – entonces tenía cinco años –, se metió debajo de la cama dando gritos y pidiéndole auxilio a la empleada para que yo no lo sacara porque decía que en el aeropuerto lo iban a matar. Lo llevé a la fuerza. Se fue todo el trayecto en el carro abrazándome, gritando. Solo se calmó cuando nos sentamos en el avión. Y cuando yo iba a salir de la casa, tenía que jurarle durante media hora que si iba a volver.

En 1998, nueve años después de la muerte de Pepín, me volví a enfermar del colon. En realidad, cada marzo me enfermaba del colon o de los riñones. Había estado en la clínica cuatro veces. Pero ese año, otra vez tuve vómito y dolores fuertes de estómago y de cabeza. Entonces me llevaron a urgencias de la Clínica Nueva. Dure doce días interna. La médica me dijo que los exámenes salieron bien, pero que yo estaba muy estresada. Un día llamo al psiquiatra. El me preguntó cómo me sentía. Entonces me puse a llorar.

Dijo que tenía una grave depresión postraumática. Hice un año de tratamiento para expulsar esa rabia interior sorda que no podía dirigir contra nadie en particular y que me estaba enfermando. Saque todo mi problema. Se terminaron mis maluqueras. Pero la rabia no. Eso sí, aprendí a manejarla.

Después de jubilarme, me dedique a trabajar en Madres por la Vida, una organización creada por Santiago Fandiño, un profesor de la universidad de los Andes, con el propósito de juntar viudas y madres de muertos por la violencia que

tuvieran ideologías y condiciones distintas. La idea era que nos encontráramos para hacer el ejercicio de sacar juntas nuestro dolor.

“Huy no, volver a sacar todo!”, le dije a Santiago, pero él me convenció de que fuera. Me encontré con doña Nidia Quintero de Balcázar, madre de Diana Turbay, secuestrada por Pablo Escobar ya asesinada durante el operativo de rescate; con Margot León Gómez de Pizarro, madre de los guerrilleros Carlos y Hernando Pizarro, ambos asesinados; con Ana María Buquets de Cano, viuda del periodista Guillermo Cano, y Leonor de Franklin, viuda del general Franklin, ambos asesinados por narcotraficantes; con Martha Luz Pérez Montoya, hija de Marina Montoya de Pérez, asesinada durante su secuestro por orden de Pablo Escobar; con Gloria Galán y doña Cecilia de Galán, hermana y madre de Luis Carlos Galán, y con Olga Marín Ramírez, viuda del escolta que murió cuando los narcotraficantes mataron a Galán.

Actualmente seguimos reuniéndonos realizamos actividades para ayudar a que a la gente no se le repita nuestro dolor: llevamos el mensaje de que solo el dialogo, la tolerancia y la sensatez nos van a conducir a vivir en paz...

Nos proponemos inculcarles a las nuevas generaciones el respeto al otro y el amor a la vida, y hacer que entiendan que el alma te duele exactamente igual a ti, a mí, a todos, no importa que nuestros muertos sean de la guerrilla, de los paramilitares, del Ejército o del narcotráfico.

Fue muy aleccionador para mí compartir el dolor con las madres de la policía. Yo detestaba a la policía... Cuando estaba en la universidad en Barranquilla, me detuvo un policía y fue muy desagradable... por eso, cuando les pasaba algo a los policías, pensaba: “Esos muérganos merecen su suerte”. Pero el general Serrano nos había pedido que fuéramos a acompañar a las madres de un grupo de combatientes que esperaban noticias de sus hijos. Una de ellas ya sabía que su hijo había muerto. Faltaba que llegara el cadáver. Nunca podré olvidar su gemido de madre adolorida...

Yo no veía que a esas señoras la muerte de quienes amaban les doliera más o menos que a mí. Hasta ese momento, yo pensaba que en la guerra solo

habíamos sufrido los civiles y los de izquierda. Pero ese día sentí el dolor de los otros, ese dolor que no había visto o que no había querido ver. Entonces me di cuenta que el dolor es igual para todos.

Ese día, para consolarlas, doña Nydia revivió su dolor ante esas madres. Y fue muy triste: lloré mucho. Sentí que estaban equivocados quienes enviaban esos niños a matarse entre ellos. Y lloraba especialmente porque había descubierto mi ignorancia: después de llevar un dolor de tantos años, creía que el único dolor era el de los nuestros. Entonces sentí mi dolor muy pequeño comparado con el de esas personas para quienes la vida cotidiana es la guerra.

En la guerra solo gana el dolor.

Es difícil aprender a vivir sola, a dormir sola. Y es muy difícil aceptar que ya no hay más papá para sus hijos.

Con frecuencia les hablo a las cenizas de Pepín. Las guardo aquí, en una cómoda antigua, en un cofre de madera.

A veces, cuando mis hijos salen de noche, les digo:

– ¡Pilas, cuida a tus hijos!

O cuando estoy alegre les comento: – Qué bueno, Erika va a ir hoy a la Fundación por Libertad de Prensa.

O cuando me enfurezco les alego: – ¡Muy tranquilo que te fuiste y me dejaste con este rollo! Y una que otra vez me desahogo y les reclamo:

– ¿Te das cuenta? ¡Si nos hubiéramos ido a tiempo, yo no estaría tan sola y seguiríamos juntos!.

El amor que nació en una tanqueta de la Policía

Judicial - 3 Mar 2014 - 10:03 AM

Por: Catalina González Navarro

Este 3 de marzo se cumplen 25 años del asesinato del militante de la Unión Patriótica José Antequera.



Hace 25 años, la vida de María Eugenia, Erika y José Darío cambió para siempre. Era el viernes 3 de marzo de 1989. Vestido de paño y corbata, impecable como siempre, esa mañana el dirigente político de la Unión Patriótica y el Partido Comunista, José Antequera, fue al centro médico de la Empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá para inscribirse como paciente. Su esposa estaba asustada por su seguridad y temía que le hicieran un atentado y no estuviera afiliado a un seguro. Ella hizo los trámites para que fuera su beneficiario.

José de Jesús Antequera Antequera salió a las 9:30 de la mañana carné médico en mano, lo guardó en su billetera. Cogió el esfero nuevo de su esposa y lo metió en un bolsillo de su chaqueta. Puso el dedo pulgar en la frente de María Eugenia y le dijo que no frunciera el ceño porque se iba a arrugar. Esas serían las últimas palabras que ella oiría de su marido.

María Eugenia recuerda hoy que no sentía miedo. Ahora, con los años encima, cree que fue muy ingenua. Una apreciación en la que coincide Erika, su hija, quien

rememora que en el estudio de la casa su papá tenía un par de chalecos antibalas, por si acaso.

Nacida en Popayán, Cauca, siendo muy pequeña María Eugenia y su familia se trasladaron al barrio de Abajo en Barranquilla, uno de los más populares de la ciudad. Allá se educó junto a sus siete hermanos. De su madre, una indígena con principios muy claros, dice que siempre les diseñó su ropa. A su papá lo define como un bohemio que se dedicó a todos los trabajos posibles, desde taxista hasta torero y que inclusive le arreglaba sus zapatos.

A los 10 años, María Eugenia se dedicaba a alquilar libros que le prestaban sus vecinos y que algunas veces cambiaba por comida. Así fue como empezó a leer. Conoció las letras de la española Corín Tellado, se acercó a las novelas de misterio e incluso a las caricaturas. Desde chiquita siempre se rebuscó el dinero para sobrevivir y hasta llegó a peinar mujeres para el Carnaval de Barranquilla.

Estudió en el Colegio Eucarístico en donde, recuerda, la gente la criticaba por vivir en el barrio más popular de la ciudad. Dice que eso la hizo luchadora y guerrera. Se pagó sus dos carreras de sociología y derecho. De la primera la expulsaron por su ideología política y por participar en una huelga.

Luego comenzó a estudiar derecho y conoció a José de Jesús Antequera Antequera. Era 1974 y Antequera, recién llegado de Europa, cursaba segundo año de derecho. Había estado en un congreso de la OIT (Organización Internacional de Trabajo), por lo que iba a hacer una exposición contando su experiencia como delegado de la JUCO (Juventud Comunista), donde estuvo desde los 14 años. María Eugenia recuerda que fue a verlo con sus amigas: “Para mí era insólito, yo no había salido de mi barrio y él comenzó su carreta. Yo quedé deslumbrada. Todo me encantó, de la cabeza a los pies, incluido lo que dijo”. Su charla coincidió con un paro que, según recuerda, era propio para recibir a los primíparos. “Todos

los grupos peleaban: los trotskistas con la JUCO y el Movimiento Obrero Independiente Revolucionario (MOIR). Todo el mundo corría, lanzaban sillas. Yo estaba asustada”.

Entre tanto alboroto y la Policía persiguiéndolos, María Eugenia y José de Jesús terminaron en la misma tanqueta. Ella recuerda que era un camión grande. “Quedamos uno al lado del otro. No me acuerdo bien, pero entre mi susto y el suyo, él aprovechó la coyuntura, nos dimos besos y desde ahí quedamos juntos. Hasta el sol de hoy porque no me lo puedo quitar de encima. Fue un privilegio hermoso”.

Ella sostiene que los unieron los valores. “Su maleta y la mía eran parecidas”, la diferencia era que Antequera era un niño de estrato alto. Su papá era un abogado connotado en la costa y él desde chiquito leía los clásicos. Cuando su papá lo castigaba lo ponía a leer tres páginas de Sócrates y en las noches tenía que explicárselos. Aprendió a leer solo. Su mamá contaba que cerquita a su casa había un colegio y a través de las paredes miraba. Tenía una mente brillante.

Fue así como el 24 junio de 1977 se casaron por la iglesia. Aunque Antequera no era creyente, ella logró que su matrimonio fuera con vestido blanco, ceremonia y una fiesta que recuerda claramente. En el comedor de su apartamento aún reposa la foto con la imagen en la que ambos posan sonrientes al lado del ponqué. Un año más tarde, el 21 de junio 1978, en la clínica la Asunción de Barranquilla nació Erika, la primera hija del matrimonio. María Eugenia tenía 26 años, él 24. De ese primer embarazo dice que fue algo mágico y recuerda que José Antequera le echaba discursos a la barriga y le preguntaba a la bebé qué opinaba de sus disertaciones.

Al año siguiente, 1979, se trasladaron a Bogotá. Llegaron al barrio Timiza y comenzaron una nueva vida. Tenían que adaptarse al clima y a la gente. María

Eugenia empezó a trabajar porque siempre se ha sostenido sola, fue así como les pagó todo a sus hijos. “Antequera realmente nunca ganaba dinero. Todo lo ponía yo, pero me parecía normal porque si él estaba haciendo todo lo que hacía, en la lucha por los ideales, yo hacía lo doméstico”. Para ese entonces, la vida se les fue complicando. Otro paro cívico, detenciones a sus compañeros, así era el día a día. No tenían miedo porque empezaron una lucha generacional. Se conformaron muchos movimientos y en 1985 nació la Unión Patriótica (UP) como una propuesta política legal, luego de los acuerdos que el Gobierno de Belisario Betancur firmó en 1984 y 1985 con las Farc, el M-19 y el Epl. Ahora lo ve como una época de ingenuidad, que no los dejaba tener miedo. “Cuando empezaron a matarnos decíamos: imposible que maten a alguien más, y mataban al otro, íbamos al entierro y decíamos hermano de pronto usted o yo somos el próximo. Y ahora miro hacia atrás y no entiendo cómo”. Al menos 5.000 militantes de la UP perdieron la vida.

Para esa época ya tenían apartamento en el barrio Pablo VI, en el que vive desde hace 30 años y en el que aún permanecen las cosas de José Antequera, a quien define como una mezcla de hombre luchador y tierno. “Nunca he podido encontrar una persona ni medianamente parecida, ni en sus propios compañeros. Siempre me ha gustado la solidez de sus principios”. Y es que Antequera, en medio de su lucha, le expresaba su amor de todas las maneras posibles. Hasta en los libros, que le dedicaba con mensajes como: “Para mi querida esposa y compañera, quien me inspira para desarrollar las energías que me faltan en la multiplicación de la labor diaria, a tí dedico este libro lleno de energía y vitalidad, y real estímulo para seguir adelante siempre a tu lado. Tuyo Pepín”.

Entre ese amor, comenzaron a ver como caían sus compañeros, uno tras uno. Y para 1988 el cuerpo de María Eugenia comenzó a revelar sus preocupaciones. Sus ganglios se empezaron a inflamar notoriamente por lo que tuvo que someterse a varios exámenes con constantes visitas al médico y hasta

hospitalizaciones. Viajó a Cuba para realizarse un tratamiento, allá estuvo en un hospital de guerra con excombatientes y víctimas de las dictaduras del cono sur, pero esto la afectaba. Tenía que ver mutilados, las mismas consecuencias de la violencia que la habían enfermado. Hasta que el Partido Comunista la envió a ‘El Hotelito’. Allá se recuperó junto a cientos de víctimas y fue donde conoció a Fidel Castro, a Pablo Milanés y Silvio Rodríguez. Aún recuerda que junto a ellos se dio el gusto de cantar “Yolanda”, la canción de Milanés con la que se identifica con su esposo. La misma que Antequera le dedicaba para calmarla cada vez que peleaban. Ese “te amo, te amo, eternamente te amo. Si me faltaras no voy a morirme. Si he de morir quiero que sea contigo”, es la letra que 25 años después de viuda aún hace que le brillen los ojos y sonría.

Los días comenzaron a empeorar, cada vez eran más los miembros de la UP sacrificados. El lunes 27 de febrero de 1989 asesinaron en el sur de Bogotá al líder del partido comunista Teófilo Forero. Esa misma noche María Eugenia cocinó pasta y recibió en su apartamento a Carlos Pizarro y a Antonio Navarro Wolf, del M-19. Al otro día salieron a las calles a marchar contra el crimen. Sin saber que el próximo sería Antequera.

Los recuerdos de Erika

Erika vive en España desde hace 11 años. Desde ese país le contó a El Espectador los últimos recuerdos con su padre. Ese viernes 3 de marzo, él hizo ejercicio como siempre. Se levantó a las 5 de la mañana, corrió alrededor del parque Simón Bolívar, llegó al apartamento, hizo abdominales y se arregló. Fue con María Eugenia al centro médico, luego a la Revista Semana, dio su última declaración ante los medios, allá le tomaron su última foto, la misma que reposa en el estudio del apartamento en el que ella aún hoy vive y en el que conserva los mismos muebles y hasta la cama.

A las 3:15 de la tarde tenía que estar en el aeropuerto El Dorado, se iba un par de días para su casa materna en Barranquilla para protegerse de quienes querían atentar contra su vida. Allá llegó con sus escoltas y se encontró con Ernesto Samper Pizano, la última persona con la que habló antes de que desconocidos le propinaran 28 tiros en el pecho. Dos balas atravesaron su agenda. Su mochila quedó ensangrentada. Hoy, 25 años después, luce impecable en una biblioteca en la sala de la casa. Igual que todas sus pertenencias. Sus gafas, sus llaves, su peinilla, la cámara fotográfica que cargaba, su billetera, el pasado judicial, su cédula y el carné médico que no alcanzó a estrenar porque cuando llegó al Seguro Social ya no pudieron hacer nada por su vida.

María Eugenia recuerda que esa tarde llegó una de sus compañeras a su oficina y en su cara se lo dijo todo. Ella solo preguntó: “¿Mataron a Pepín?” Ella asintió con la cabeza. Ahí mismo, salió para la Caja de Previsión en busca de su compañero de vida. El periodista Antonio José Caballero le gritó: “Antequera murió hace rato y acá no está”. De ahí salieron al Seguro Social, entró a la sala de cuidados intensivos, y aunque había mucha gente, reconoció las plantas de sus pies, bajo una sábana blanca. “Me acerqué, lo vi, estaba cubierto de huecos. Le cerré bien los ojos, lo peiné y le dije: ¿Qué te hicieron?”, recuerda María Eugenia.

De ahí salió para su apartamento. Allá estaban sus hijos llorando con la tía Yudy y Elizabeth, la señora que les arreglaba la casa. Se enteraron por la radio, por coincidencia, mientras cambiaban de emisora. Escucharon a Yamid Amat diciendo: “Antequera está herido”. De un momento a otro en su apartamento había mucha gente. Erika recuerda que llegaron sus vecinos del frente, la familia López, quienes les prestaron el teléfono porque ellos no tenían en su casa, y con los del segundo piso, la familia Valencia. María Eugenia se sentó en el sofá y abrazó a sus dos hijos y les dijo: “A su papá lo mataron, yo sé que no entienden, pero se los explicaré todo el tiempo”.

Ahí comenzó su nueva vida. Un muerto que no querían dejar enterrar y con el que permanecieron cinco días. El entonces alcalde de Bogotá, Andrés Pastrana Arango, no quería inconvenientes en la ciudad y fue solo hasta el quinto día, en el momento en que María Eugenia dijo que le aplicaran más base a la cara al difunto, por lo descompuesto que estaba el cuerpo. Un pedazo de la piel de su frente se movió. Ella ahí mismo intentó arreglarlo y fue ahí cuando la familia decidió que esa nueva lucha la tenían que dar los dos hijos. Erika y José Darío escribieron una carta pidiendo que les dejaran enterrar a su papá, para ella esa semana fue como un mes, así la recuerda. Finalmente los autorizaron y la marcha salió desde la sede del Concejo de Bogotá hasta el cementerio.

25 años después

Los tres coinciden que tuvieron una vida normal. Erika y José Darío sostienen que su mamá lo dio todo por ellos. María Eugenia, por su parte, dice que a sus hijos les tocó madurar muy pronto, pero que intentaron seguir con su vida. Erika ya es mamá y con sonrisa grande, llena de amor, dice que los cuentos más bonitos eran los que él se inventaba y en los que ella siempre era la protagonista. José reconoce que llamarse igual que su papá ha tenido varios efectos. Hay quienes lo ven y por su parecido físico lo recuerdan de inmediato. Incluso su mamá en ocasiones llora por ver sus rastros similares. Y por eso dice que aunque es difícil definir a su papá, lo ve como un hombre libre y coherente, “un comunista hijo del mar, que al mismo tiempo era luchador, comprometido y radical, es la prueba de una mente abierta, capaz de dialogar con todo el mundo”.

Han pasado 25 años y aún su caso sigue en la impunidad. Pepín es el número 721 del genocidio contra la Unión Patriótica, caso que está en proceso ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos, y aunque aún no se resuelve nada María Eugenia tiene claro que los culpables son aquellos que no toleraban a aquellos que pensaban de manera diferente.

cgonzalez@elespectador.com