

Estética y educación para pensar la paz

Estéticas — 11
contemporáneas

Porfirio Cardona-Restrepo
Juan Carlos Echeverri-Álvarez
Directores



111.85
C268

Cardona Restrepo, Porfirio, editor

Estética y educación para pensar la paz / editores: Porfirio

Cardona-Restrepo, Juan Carlos Echeverri-Álvarez. – Medellín: UPB, 2019.

312 páginas : 17x24 cm. – (Colección Estéticas Contemporáneas; no. 11)

ISBN: 978-958-764-719-8 / ISBN: 978-958-764-720-4 (versión digital)

1. Estética – 2. Educación para la paz – 3. Estética – 4. Pensamiento crítico
– I. Echeverri Álvarez, Juan Carlos, editor – II. Título – (Serie)

CO-MdUPB / spa / rda
SCDD 21 / Cutter-Sanborn

© Adrián Marín Echavarría
© Beatriz Elena López Vélez
© Claudia Marcela Jaramillo
© Emilio Palacios
© Karol Restrepo Mesa
© Julieta Armella
© Oscar Aguilar Jiménez
© Polina Golovátina-Mora
© Santiago Rojas Mesa
© Yanina Carpentieri
© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana
Vigilada Mineducación

© Alejandra Cardona Castrillón
© Cintia Schwamberger
© Esperanza Carvajal Castañeda
© Hernando Blandón Gómez
© Juan Carlos Echeverri-Álvarez
© Luz Teresila Barona Villamizar
© Óscar Hincapié Grisales
© Porfirio Cardona-Restrepo
© Sofía Dafuncho

Estética y educación para pensar la paz. Estéticas contemporáneas 11

ISBN: 978-958-764-719-8

ISBN: 978-958-764-720-4 (versión digital)

Primera edición, 2019

Grupo de investigación: Estudios Políticos - Facultad de Ciencias Políticas. Línea de investigación Teoría Política Contemporánea. Proyecto: El quehacer político en el marco del pluralismo estético - Radicado: 152B-09/13-36.

Grupo de Investigación: Pedagogía y Didácticas de los Saberes (PDS). Proyecto: Creando Paz: recursos culturales y experiencias de mediación en la gestión constructiva de conflictos y su aporte a la formación de competencias ciudadanas y construcción de una cultura de paz. Radicado: 454 de 2016.

Gran Canciller UPB y Arzobispo de Medellín: Mons. Ricardo Tobón Restrepo

Rector General: Pbro. Julio Jairo Ceballos Sepúlveda

Vicerrector Académico: Álvaro Gómez Fernández

Decano Escuela de Derecho y Ciencias Políticas: Luis Fernando Álvarez Jaramillo

Director Facultad de Ciencias Políticas: Carlos Alberto Builes Tobón

Editor: Juan Carlos Rodas Montoya

Coordinación de Producción: Ana Milena Gómez Correa

Diagramación: Ana Milena Gómez Correa

Corrección de Estilo: Editorial UPB

Ilustración Portada: Hernando Blandón Gómez. *Técnica:* Acrílico sobre lienzo. *Título:* Ellos

Dirección Editorial

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2019

e-mail: editorial@upb.edu.co

www.upb.edu.co

Telefax: (57) (4) 354 4565

A.A. 56006 - Medellín - Colombia

Radicado: 1862-30-05-19

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito, sin la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

Prácticas pedagógicas, acciones y narrativas en las escuelas

Adrián Marín Echavarría
Secretaría de Educación de Medellín

Introducción

Este artículo propone el despliegue de tres líneas de reflexión que se consideran pertinentes para mirar el mundo de la vida escolar que se habita en la ciudad, que abogan por continuar pensando la educación en Medellín y por ampliar el debate de lo que ha vivido la ciudad en los últimos 15 años. Primero, está el concepto de práctica pedagógica, como campo de saber situado, contextualizado y pertinente y, con ello, la idea es articular la experiencia de los maestros y maestras con la discusión política y pública de la educación. Segundo, está el concepto de acción, se propone ya que es una emergencia en las escuelas que está relacionada con lugar político del maestro y la maestra allí. Y, por último, las narrativas pedagógicas, las cuales aportan significativamente para pensar la cotidianidad escolar y hacer de la escuela un lugar público.

Una mirada inicial

La ciudad de Medellín, desde hace más de una década, ha venido transformando su narrativa frente a la educación. La ciudad pasó de pensar en la educación como un tema nominal a una acción pública, en la que distintos actores: maestros, maestras, dirigentes políticos, líderes e intelectuales de la educación, comenzaron a aportar elementos en su definición. Lo que permitió convertir las acciones educativas en política pública y en un discurso presente en el imaginario social de los ciudadanos. Los pensamientos y la planeación en clave educativa, permitieron tejer iniciativas, se aunaron esfuerzos para transformar la vida de este territorio con la educación. Durante estos años la narrativa educativa se instaló en los discursos políticos, en las acciones de la entidad territorial y en corredores escolares, como motor y proyecto de la transformación de la ciudad. Al

parecer inicia un imaginario fundacional de una nueva Medellín, en la que la educación sería la alternativa para una transformación social y cultural.

Esto es evidente en los planes de desarrollo de las alcaldías que han administrado la ciudad en los últimos años: *Medellín competitiva. Hacia una revolución de la cultura ciudadana (2001-2003)*; *Medellín “Compromiso de toda la ciudadanía” (2004-2007)*; *Medellín es solidaria y competitiva (2008-2011)*; *Medellín un hogar para la vida (2012-2015)*; *Medellín cuenta con vos (2016-2019)*. En ellos, el componente de la educación ocupa un capítulo clave en el desarrollo de cada gestión: “*La revolución de la educación (2001-2003)*”; “*Medellín social e incluyente: componente educación (2004-2007)*”; *Medellín, la más educada (2008-2011)*; *Medellín educada para la vida y la equidad (2012-2015)*; y “*Educación con calidad para el desarrollo y la competitividad (2016-2019)*”.

Esta lógica de transformación alrededor de lo educativo no es un acto voluntario de las corrientes políticas que han gobernado en Medellín, son actos que están articulados directamente con los acontecimientos que en el mundo se estaban dando en relación con las políticas económicas y de desarrollo que se comenzaron a trazar en la década de los noventa: Consenso de Washington; Declaración mundial de educación para todos, en Jomtien, Tailandia, en marzo de 1990; Declaración y compromisos adoptados en Dakar, Senegal en el 2000; también se suma la reunión de los países de las Américas, en Santo Domingo, República Dominicana, en febrero del 2000 y que adoptan el marco de acción de la *Educación para todos*. Durante 10 años (1990–2000), los compromisos adoptados por los países de las Américas, fueron acompañados por las Conferencias Iberoamericanas de Educación, y por el Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe. Ambos espacios reunían ministros de Educación de los países miembros, con el fin de evaluar, ajustar y direccionar los lineamientos que se debían seguir para transformar la educación de cada país. No en vano, en estos años, en la mayoría de los países de Centro y Sur América, se realizaron cambios en las leyes generales o leyes orgánicas de la educación, ejemplo: en Chile (1990), Argentina y México (1993), en Colombia (1994), en Brasil, (1996), en República Dominicana (1997), en Paraguay (1998)¹.

Después de 18 años de haber iniciado este proceso de cambio y de haber implementado, durante cinco gobiernos, una serie de políticas, planes, programas y proyectos, es pertinente comenzar a rastrear las miradas, las narrativas y reconstruir los sentidos de las acciones políticas que se llevaron a cabo en la ciudad alrededor de la educación. Esta es una discusión de largo aliento, pero es el inicio de un diálogo necesario en la ciudad que amplíe el horizonte de comprensión de las políticas adoptadas y el desarrollo que han tenido en el mundo de la vida escolar. Mucho más cuando han trasegado por las aulas, los

1 En algunos países como Argentina, México y Chile, se han dado nuevas leyes orgánicas de educación que han reemplazado las declaradas en la década de los 90.

corredores de las escuelas, por la subjetividad y los cuerpos de los maestros y las maestras, acciones políticas que acompañaban la construcción del imaginario colectivo de Medellín como una ciudad educada, de mejoramiento y calidad educativa.

Miradas en la escuela²

Grises y tizas

Además de ser un soñador incansable, el profesor Harry López, de la Institución Educativa Luis Carlos Galán, es un inquieto mental, pues, como él dice: *“no puedo parar de pensar”*. Y, por eso justamente, sucedió que el primer día, cuando llegó a la institución, no pudo evitar preguntarse: ¿Qué hacer con esos muros grises que componen la escuela? La respuesta llegaría meses más tarde cuando trataba de resolver los problemas de convivencia escolar entre estudiantes por cuanto el contexto social que rodea la institución produce altas vulnerabilidades en los jóvenes, que, por supuesto, llegan a la escuela. Al final, con tizas de colores, recortes de periódicos y la idea de construir ciudadanías del afecto, un principio para encontrarse con el otro sin tener dificultades. Esta idea lo llevó a pintar *bosques interiores*³, en las paredes grises de la institución. Con esta práctica pedagógica, resolvió dos problemas que le inquietaban: el frío y gris de las paredes de la escuela, y la relación entre los estudiantes, pues les permitió que, con tizas de colores, encontraran otra forma de expresar sus afectos, encuentros y desencuentros con los que llegaban a la institución educativa.

Letras que sanan

Para el profesor Fabio Hernán⁴, la cotidianidad del conflicto y violencia que se vive en el barrio Aranjuez, de la ciudad de Medellín, no tiene que estar presente en la institución educativa José Eusebio Caro, lugar en el que trabaja. Para él, esta situación es el pretexto, para que los jóvenes de sus cursos piensen otras maneras de vivir, sentir y ver a su barrio.

2 Estas narraciones, al igual que las citas que en momentos aparecen de los maestros, hacen parte de conversaciones establecidas con ellos durante los años que he estado cercano y acompañando sus prácticas. Conversaciones que se configuran en un marco de investigación desde el enfoque narrativo y una metodología de trabajo implementada para identificar y sistematizar las prácticas de cada uno de ellos (Marín, 2017).

3 Propuesta ganadora del Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación. 2011.

4 Maestro ganador del Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación. 2006.

Por esta razón se llena de poesía, literatura y cine (todos autores y directores colombianos): el director de cine Víctor Gaviria, el poeta Elí Ramírez (Q.E.P.D.), los escritores Héctor Abad Faciolince y Reinaldo Spitaletta, entre otros—, para llevar a las clases letras, miradas, otras interpretaciones, con las cuales sanar el alma de los estudiantes y posibilitar otras maneras de estar y actuar en la ciudad, en últimas, otras maneras de construir ciudadanías.

La breve narración de estas prácticas evidencia el vínculo del saber de los maestros y la cotidianidad de la escuela, son las formas que adquieren las prácticas pedagógicas para pensar y actuar en la ciudad y en el espacio escolar. Estas posibilitan, además, ampliar la discusión frente a las políticas educativas que se implementan en Medellín. De esta manera cobran sentido las acciones de muchos más maestros y maestras, pues son estas un punto de partida para hablar de las escuelas, las educaciones y de las prácticas pedagógicas pertinentes para la ciudad.

En sí, estas prácticas pedagógicas son caminos de relaciones que se establecen diariamente en la escuela, en esa cotidianidad compartida en la que se experimentan modelos y formas de vivir el mundo educativo, ya que instalan conocimientos que les permiten vivencias e intervenciones en su medio de manera más consciente y más pertinente para toda una comunidad educativa. Esto es lo que se llama el acervo de conocimientos, que se presenta como una relación entre el sujeto y la experiencia vivida, que se erige sobre la memoria de las experiencias pasadas y presentes y se insertan en el fluir de las vivencias y en las biografías de cada sujeto (Schütz y Luckmann, 2003).

Este mismo acervo de conocimiento, en palabras de Suárez (2005), significa que:

Todos los días, en las escuelas, suceden cosas múltiples y variadas. Los escenarios escolares, el funcionamiento cotidiano de los establecimientos educativos, el trajinar permanente de docentes y estudiantes, la sucesión de silencios, bullicios y griteríos, conforman una trama policromática y peculiar... un intercambio e interacción humana de sentimientos, significaciones y valores... [Y esta] actividad de las escuelas no tiene ni cobra sentido si no es experimentada, contada, recreada, vivida por sus habitantes, por los que a través de sus prácticas la reproducen y recrean cotidianamente. (p. 7)

Observar, acompañar y narrar las prácticas pedagógicas, evidencia que este acervo de conocimientos es lo que permite experimentar otras maneras de vivir políticamente la escuela. De esta manera, muchos maestros y maestras actúan en la ciudad, posicionan la reflexión pedagógica y se toman la palabra para hacer pública la escuela.

La acción política en la escuela

Freire, en alusión a sus sueños, dice que estos son "...sustantivamente políticos y adjetivamente pedagógicos, en la medida en que me reconozco como educador soy un político" (2005, p. 63.). Creo que cuando el maestro hace público su deseo, resalta también el sentido que tiene la presencia de un maestro y una maestra en la escuela. Adentrarse en este espacio educativo, en sus cotidianidades y explorar el mundo de la vida que allí confluye, posibilita evidenciar que los rostros de los maestros y maestras, y esa intimidad escolar, son acciones políticas de una escuela que emerge para dialogar con la ciudad; de una escuela que avanza en la tarea de volver las aulas espacios de participación, de autonomías y de libertades.

Conceptualmente la acción, como actividad política por excelencia, relacionada con la vida humana. "En este sentido de iniciativa, un elemento de acción, y por lo tanto de natalidad, es inherente a todas las actividades humanas. Más aún, ya que la acción es la actividad política por excelencia, la natalidad, y no la mortalidad, puede ser la categoría central del pensamiento político..." (Arendt, 2009, p. 23).

De una acción que tiene un sujeto actante, protagonista de ella "[en la acción]... se produce una identificación del yo con el sentido objetivo de aquella, la acción que se desarrolla determina, para ese momento, la auto-aprensión de actor, en el sentido objetivo que se atribuye socialmente a la acción". (Berger y Luckmann. 2003, p. 64). Y de la acción como elemento constitutivo del ser en sí, es decir, la acción que identifica y define la persona en la perspectiva de la referencia identificante y en el ámbito de la semántica de su propia historia (Ricoeur, 2003). De la acción como una iniciativa que me vincula con el mundo al que se pertenece:

Con la palabra y acto nos insertamos en el mundo humano, y esta inserción es como un segundo nacimiento, en el que confirmamos y asumimos el hecho desnudo de nuestra original apariencia física. A dicha inserción no nos obliga la necesidad, como lo hace la labor, ni nos impulsa la utilidad, como es el caso del trabajo. Puede estimularse por la presencia de otros cuya compañía deseemos, pero nunca está condicionada por ellos; su impulso surge del comienzo, que se adentró en el mundo cuando nacimos y al que respondemos comenzando algo nuevo por nuestra propia iniciativa. (Arendt, 2009, p. 201)

La idea de proponer un diálogo que comience a mirar esta ciudad educada y del aprendizaje, ya que puede operar como un concepto integrador que tipifique las cotidianidades de la escuela, el mundo de la vida que emerge allí y las prácticas pedagógicas de

los maestros y las maestras. Además, este concepto vincula al maestro con los estudiantes y con el mundo al que pertenecen: la escuela.

Narrativas pedagógicas

Las narrativas pedagógicas son una expresión metodológica para investigar el mundo de la vida escolar⁵. Con ellas se conocen las cotidianidades, las prácticas y las relaciones que día a día se dan en la escuela, las historias de vida de los maestros y maestras que hacen parte de este mundo. Es también una herramienta de trabajo cooperativo y de encuentro con el otro, una herramienta que permite procesos formativos entre maestros y maestras; indagar, conocer, escribir, narrar y volver la escuela pública. Esto último clave en esta ciudad, que continúa preguntándose por su educación y la articulación que ésta debe tener con el contexto. Suárez (2011, p. 19) manifiesta:

Estas prácticas de indagación narrativa y sus resultados, los relatos de experiencia, pretenden documentar aspectos “no documentados” de la experiencia escolar con el objeto de activar la memoria pedagógica de escuela, recrear las imágenes e interpretaciones del mundo escolar, y disponer públicamente y poner en circulación otras versiones de la historia escolar. (p. 19)

El uso de las narrativas pedagógicas, para la pesquisa del mundo de la vida escolar, es también la posibilidad de contar cada detalle de la escuela, de contar las vivencias que allí se dan. Es la emergencia que hace posible ampliar la mirada para discutir en la ciudad lo acontecido alrededor de la educación; de integrar los discursos oficiales, con los discursos, situaciones y reflexiones que flotan en las escuelas y que están a la espera de ser narrados. Así, la ciudad y la ruta que ha trazado con la educación, podrá contar con las voces de todos los actores que han estado y están involucrados en el proceso de transformación que se viene generando desde hace más de 15 años.

5 El mundo de la vida es un andamio de relaciones, sentidos, vivencias y acciones que Alfred Schütz ha llamado *como el Lebenswelt*. A este concepto se han unido otros académicos que han profundizado la importancia del *mundo de la vida* en la investigación social: Thomas Luckmann, Peter Berger, Joan Carles Mèlich, Max Van Manen. Estos dos últimos han trabajado el concepto en el campo educativo. Teóricamente el concepto de *mundo de la vida* o *mundo de la vida cotidiana*, es el “... el ámbito de la realidad, en el cual el hombre participa continuamente, en formas que son al mismo tiempo inevitables y pautadas. El mundo de la vida cotidiana es la región de la realidad en que el hombre puede intervenir y que puede modificar mientras opera en ella mediante su organismo animado” (Schütz. 2003, p. 25).

Al volver con Suárez (2011) “Desde esta perspectiva, entonces, narrar no es simplemente registrar o representar el mundo y nuestras vidas a través de modalidades de documentación pedagógica poco habituales, sino más bien repensar y producir de nuevo la experiencia vivida y compartida a partir del relato” (p. 19). De esta manera, las narrativas pedagógicas se convierten en una acción dialógica y política de la escuela con la ciudad, en la ciudad y para la ciudad.

Elementos finales para concluir

Hacer este ejercicio, amasar las voces y los rostros de los maestros y las maestras, de poner a dialogar algunos conceptos presentes en las escuelas, van dejando varios lugares comunes para continuar pensando la educación en la ciudad. La primera es la acción política del maestro en la escuela que, articulada con su deseo y anhelo de pensar un mundo mejor, abre un camino, que no se limita a la enseñanza mecánica, sino a una necesaria enseñanza de los contenidos sin prescindir del conocimiento crítico de las condiciones sociales, culturales y económicas del contexto de los educandos (Freire, 2005). La segunda, son las acciones que tienen lugar en la escuela porque constituyen el punto de partida a través de las cuales se gestan momentos de ritualización para organizar el encuentro diario y rutinas que hacen parte de la escuela y de esa relación política del maestro con los estudiantes, con sus pares y con la ciudad. La tercera, pensar al maestro y a la maestra como actores políticos de las escuelas, con un saber que posibilita afrontar los mundos líquidos que se viven actualmente. Y, la cuarta, es necesario que las políticas públicas que se tracen para esta ciudad, inicien un diálogo con la escuela, con los maestros y maestras, que planee, conjunta y articuladamente, con las realidades escolares, así se tendrán encuentros pertinentes y críticos en las escuelas para formar ciudadanías que respondan a los retos que tiene la ciudad para que la educación sea un eje transversal en la transformación social y cultural de ciudad.

Referencias

- Arendt, H. (2008). *De la historia a la acción*. Paidós: Buenos Aires.
- Berger, P. y Luckmann, T. (2003). *La Construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu Editores.
- Freire, P. (2005). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Marín, A. (2017). Prácticas pedagógicas de maestros, contextos de ciudad y una acción política en la escuela. *EL Diario de la educación*. Recuperado de: <https://eldiariodelaeducacion.com/>

blog/2017/11/30/practicas-pedagogicas-de-maestros-contextos-de-ciudad-y-una-accion-politica-en-la-escuela/

Ricoeur, P. (2003). *Tiempo y Narración III. El tiempo narrado*. México: Siglo XXI.

Suárez, D. (2011). Indagación pedagógica del mundo escolar y formación docente. *Revista del IIICE* (30), 17-32.

Suárez D. (2003). Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica. En: Organización de los Estados Americanos Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo [AICD]. *Manual de capacitación sobre registro y sistematización de experiencias pedagógicas* Recuperado de <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/La%20narrativa%20docente.pdf>

Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Barcelona: Paidós.

Schütz, A. y Luckmann, T. (2003). *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Arte y paz en Granada, Antioquia

Karol Restrepo Mesa¹

Universidad Pontificia Bolivariana

Las personas que hacen parte del proceso de reconstrucción del tejido social en el municipio de Granada, departamento de Antioquia, han encontrado en el arte una metodología para la reconciliación con el propósito de la no repetición de los actos de violencia que las angustiaron. La concepción de estas propuestas, los nombres que les adjudican y las realizaciones mismas, buscan representar desde la estética un devenir que ha sido doloroso y, por tanto, la comunidad porta una concepción de lo estético poco común para continuar en una labor, la de vivir, que no ha sido fácil, pero que la elaboran con cuidado y persistencia. Y mientras viven producen aprendizajes para la vida propia y la de los otros, a través de estrategias como emocionar los sentidos, sensibilizar los recuerdos y potenciar la imaginación. Estrategia estética que lleva a las personas a una construcción de paz positiva, autónoma y sostenible.

La importancia que le dan las personas de este municipio al tejido, es una primera representación, dado que es el tejido de la comunidad hilado por la confianza, el encuentro para sentir cerca a los otros, cercanía y confianza que se habían roto durante los años 1980 y 2005, en los episodios nefastos de la violencia armada. Para recuperar ese tejido sensible e imaginativo de lo social, los granadinos acuden a crear confianza al traer a la mente los mejores recuerdos de tiempos vividos en el pasado, recuerdos de cómo se vivía antes en comunidad. La metáfora del tejido cobra vida cuando las mujeres pertenecientes a la Asociación de Víctimas Unidas por la Vida empiezan a tejer una colcha de retazos a varias manos. Igualmente, se puede ver la fuerza que recobra el tejido en entidades como la Corporación Granada siempre nuestra y Tejipaz que, por medio de la educación y el fortalecimiento de la producción agrícola, tejen su retazo en aquella Granada que fue devastada por la violencia.

Ante la reconstrucción de ese tejido social, surge el Salón del nunca más, un espacio que tiene forma de museo, pero que fue llamado *salón* por la comunidad para respetarla vida de las víctimas, y porque desde sus exposiciones artísticas busca educar a las nuevas

1 El texto se enmarca dentro del proyecto “Creando Paz: recursos culturales en experiencias de mediación y gestión constructiva de conflictos y su aporte a la formación de competencias ciudadanas y construcción de cultura de paz”. Contrato 454 de 2016 (Colciencias).



Fotografía tomada en la sede de la Corporación Granada siempre nuestra. Tejidos.

generaciones en aquello que sucedió antes, durante y después de la época del conflicto social-armado en este municipio, y los posibles por qué y para qué. En el nacimiento de este espacio fue clave el arte y la comunidad, la cual fue tomada en cuenta desde el inicio de esta propuesta; gracias a esa participación activa de la comunidad reconocieron el papel fundamental que jugarían las tradiciones, ritos, mitos y la oralidad en el desarrollo del Salón como espacio de reivindicación de las víctimas y sus familias.

Hicieron chocolatadas con los granadinos de las veredas vestidos con su indumentaria de campesinos y con sus hachas en la mano para representar el deseo que tenían por recuperar sus tierras. Hicieron marchas en las que representaron con conchas la vida de los muertos en una masacre y el vacío que dejaron en la comunidad. Caminaron y pintaron piedras con los nombres de las víctimas que iban registradas en el momento y las ubicaron en el Parque de la Vida. Y, en el momento de abrir el Salón, marcharon con la comunidad que traía consigo velas encendidas, el lugar los esperaba a oscuras, para que fueran los mismos granadinos quienes llevaran la luz para iluminar este espacio, *sagrado* para ellos, en el que se encontraban sus seres queridos, muchos de ellos desaparecidos, y que ahora tenían un lugar para el descanso y el reposo, un muro con su fotografía y una bitácora en la que sus familiares y amigos contaban quién era esa persona y dejaban mensajes para esos seres queridos que ya no los acompañaban.

Esa misma noche de septiembre de 2008, los granadinos que marcharon pudieron apreciar la exposición *Río Abajo* de la artista Diettes:

Río Abajo es una serie fotográfica de veintiséis piezas finalizada en 2008. Es el resultado de una investigación exhaustiva y un arduo trabajo de campo que necesitó del recorrido de la artista por distintos puntos del país en busca de víctimas del conflicto que accedieran a compartir con ella sus recuerdos y, posteriormente, le permitieran fotografiar objetos (en su mayoría prendas de vestir) que conservaban de sus familiares asesinados o desaparecidos. Estos elementos fueron transportados por la artista a su estudio en Bogotá. Allí entraron en un diálogo íntimo con ella, y sin premura, le indicaron cada detalle, el encuadre, la luz, el movimiento y por supuesto el agua; todo en función de una imagen que transmite una profunda serenidad en medio de un delicado ambiente casi aséptico, pero que a su vez interpela al espectador respecto a una problemática supremamente dolorosa: “Los ríos de Colombia son los cementerios más grandes del mundo”. (2008)

Al entrar al Salón del nunca más, lo que se aprecia al frente es un muro, en el que se encuentran más de 200 fotografías de las personas asesinadas o desaparecidas de ese tiempo. En el recorrido se cuenta la historia del surgimiento de esta propuesta con habladores y fotografías. En uno de las paredes del lugar, el visitante se topa de frente con su propia fosa, una pared rellena de tierra con un vidrio que permite ver el reflejo del visitante en esa fosa, para experimentar lo que sienten los muertos de esta guerra que fueron enterrados en fosas comunes. Quien va al lugar puede leer las narrativas o apreciar los dibujos que los granadinos hicieron para recordar a sus seres queridos víctimas de la guerra, o para contar la historia de sus veredas, en las bitácoras. En un rincón, se encuentra una escultura que representa ese rol de la mujer y, en los muros, fotos de Jesús Abad Colorado, recrean los momentos más duros vividos en ese territorio, como la toma guerrillera en el año 2000.



(Abad Colorado, 2000)

Desde que se entra a Granada hasta que se sale para San Carlos por la Variante, se pueden apreciar en diferentes espacios los vestigios del arte por recomponer el tejido social, en los lugares de recreación y esparcimiento como el Parque de la Vida, en las cooperativas, en la Corporación Granada siempre nuestra, en la Emisora, en la que hay un mural que representa lo más significativo del municipio, en la Casa de Cultura, en el Salón del nunca más y en la sede de Tejipaz. Y, con más fuerza, el arte está en la mente y el corazón de los granadinos que se apropiaron de ese recurso, para renacer desde la sensibilidad las emociones dignas del amor y el perdón, como lo hace Montoya (2002) con este poema.

AMOR MUJERES DEL ORIENTE

Del oriente de Antioquia, desde el mapa verde,
orientadas hacia el sol, iluminadas,
con los sueños azules de un poema,
orientadas al amor que de la historia traen,
las abuelas en el viento escribieron las historias,
y en el humo de un tabaco los abuelos,
dibujaron la vida proyectada.

Mujeres cantando lunas en la llama de una vela;
en la llama de una vela la vida se ilumina;
soles cantando lunas debajo de la lluvia,
bailan las niñas el cordel de una campana.

Vienen bajando de todas las colinas,
desde todos los ríos del oriente vienen,
con su luna, con su sol y con su lluvia,
con sus sueños de paz, con su vientre iluminado.

Son mujeres que sueñan el amor de la justicia compartida, son pedazos de luna que
del sol vinieron;
son los vientres que trajeron la vida en la mañana,
son el beso y el abrazo que en la tarde duermen,
y arrullando la noche encontraron el rostro de los hijos.

Referencias

- Abad, J. (2000). *El Testigo*. Salón del Nunca Más. Granada.
- Diettes, E. (2008). *Río Abajo: Erika Diettes*. Recuperado de: <https://www.erikadiettes.com/rioabajo/>
- Montoya, J. (2002). *Amor mujeres del Oriente. Guerreras de Amor*. Granada, Antioquia, Colombia.