



VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para
pensar el sentido de la educación y de la filosofía

Abusos y usos educativos de lugares, huellas y marcas territoriales de la memoria

Mónica Almanza Marroquín

Universidad de Los Andes

mi.almanza1135@uniandes.edu.co

Palabras clave: abusos ético-políticos de la memoria; usos educativos; lugares, marcas y huellas territoriales de la memoria.

Resumen

Introducción

La memoria es un viejo campo de estudio que cobró relevancia un tiempo después de que finalizara el Holocausto y la Segunda Guerra Mundial. A partir de allí, la memoria y los estudios de la memoria quedaron ligados a las consignas ético-políticas *¡nunca olvidar!* y *¡nunca más!* La primera demuestra el desacuerdo moral con el pasado; la segunda, el compromiso con la no repetición. Por ello se presenta especialmente en contextos que lidian con los legados (y las presencias) de guerras, conflictos armados, dictaduras, genocidios; en su mayoría, contextos que pasan por procesos de justicia transicional o que apoyan la justicia restaurativa.

Estas consignas ético-políticas tienen un vínculo inextricable con el campo educativo, específicamente con el de la paz. Por lo que, cada vez con mayor frecuencia las pedagogías de la memoria ocupan lugares de alta importancia dentro de las agendas educativas de contextos afectados por las violencias, y por lo mismo, vibrantes debates y dilemas curriculares y pedagógicos.

El desarrollo educativo de la memoria es enorme, pues se da tanto en el sector formal, como en el no formal e informal de la educación, y en cada uno de ellos contribuye de diversos modos, enfrenta diferentes dilemas y genera distintas problemáticas. Dada la amplitud del campo de estudio y las limitaciones espaciales de este trabajo, aquí voy a concentrarme en lo



que sucede fuera del aula; específicamente, voy a ocuparme de usos y abusos educativos de marcas territoriales y lugares de la memoria.

Me interesan especialmente este tipo de artefactos porque permiten reconocer que la memoria no solo es una experiencia del tiempo, también lo es del espacio. Pero, sobre todo, porque creo que aportar a la reflexión educativa sobre lo que pasa fuera del aula, no solo es necesaria porque escasea, sino porque efectivamente podría contribuir a establecer puentes que mejoren las experiencias educativas en los tres sectores.

Huellas y marcas territoriales

La dimensión informal de la educación sucede constante y casi imperceptiblemente en el espacio social. Básicamente esta dimensión posibilita que estemos en aprendizaje a lo largo de la vida. En el campo de la memoria esto implica que es muy amplio el repertorio de maneras en las que hace presencia. Para darse una idea de la amplitud, téngase en cuenta que incluye prácticas conmemorativas como ceremonias, peregrinajes y feriados, marchas y protestas, expresiones artísticas de todo tipo, información en medios de comunicación y producción académica e intelectual.

Me voy a concentrar en las huellas y marcas territoriales como monumentos, placas, nombres de calles, estatuaria, jardines, piezas de tropiezo, huellas de la destrucción (ruinas, balazos, granadas) y de la ausencia, grafitis, murales, calcas, pósters y otras expresiones de arte urbano porque cumplen un papel muy interesante en la pedagogía social de la memoria. Estos artefactos son posicionados por el Estado y por distintas comunidades sociopolíticas. Guardan en común la atribución del derecho de exhortar el recuerdo en otros-as. De ahí se desprenden sus posibilidades educativas, así como sus dilemas y abusos ético-políticos.

Comencemos por lo último. Al estar en el espacio público estos artefactos obligan a recordar y eso puede negar el derecho al olvido, abusar de la memoria (Todorov, 2013; Ricoeur, 2000). Generalmente, las marcas que impiden el olvido y que más rechazo generan son las huellas que preservan la destrucción y el horror. Por ejemplo, la preservación de una parte del Muro de Berlín, la de edificaciones en ruinas y las de cicatrices de balazos y granadas, como las Rosas de Sarajevo en Bosnia-Herzegovina. En estos casos, las marcas recuerdan episodios y procesos concretos de violencia que algunas víctimas y sobrevivientes preferirían borrarlas,



VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para pensar el sentido de la educación y de la filosofía

dejarlas en el pasado. Hay otras víctimas que precisamente no quieren ser asociadas a esta categoría, sino sacudirse el estigma o no solo ser recordadas por esto. Así lo ilustra un mural afuera de un centro de artes en Kigali, Ruanda, en el que se lee:

Queremos lograr el tipo de progreso que hará que Ruanda sea irreconocible para quienes nos definen por nuestra trágica historia. El futuro que estamos construyendo es el futuro que los ruandeses merecen. Presidente Paul Kagame.

Por otro lado, hay usos educativos de la memoria, que pueden beneficiar a sus constructores y a la sociedad en su conjunto. Estos usos pueden dividirse en dos: posibilitar que diversos transeúntes se informen sobre asuntos que les importan a las diversas comunidades que habitan el territorio, sobre sus pérdidas y afectaciones, sus luchas, agendas y sentidos de vida. Y en esa medida, abrir la posibilidad para que participen de una comunidad solidaria que presenta respetos a las víctimas, que se conmueve y conduele, que acepta su parte de la responsabilidad en que hechos semejantes no vuelvan a ocurrir.

Por otro lado, contribuyen con la democratización de la construcción de la narrativa histórica y más ampliamente, con la ampliación de la idea de democracia participativa. Curiosamente, ambas son consecuencia de la indignación frente a las marcas territoriales de la memoria. Hay comunidades que se ofenden porque las narrativas patrimoniales en el espacio público celebran y glorifican a victimarios como esclavistas y colonizadores o porque de plano son excluidos-as de las narrativas patrimoniales en el espacio público. Esta ofensa muchas veces se transforma en acción, lo cual resulta colaborando con la educación ética y política de la comunidad más amplia al cuestionar los sentidos esas narrativas, generar debate y deliberación pública, y posicionar nuevos artefactos en el espacio público.

El creciente derribo de estatuas de conquistadores y esclavistas en América Latina es un ejemplo de esto. En el 2009, el presidente venezolano Hugo Chávez ordenó que se derribara la última estatua de Colón que quedaba en la capital; en el 2013, en Buenos Aires, el gobierno de Cristina Kirchner retiró la estatua de Colón de la casa presidencial; en el 2021, en São Paulo, activistas derribaron el monumento Borba Gato; en el 2019, durante el estallido social en Chile se dañaron 60 estatuas, la mayoría asociadas a la colonización; en el 2021 en Bogotá, la comunidad indígena Misak derribó la estatua de Gonzalo Jiménez de Quesada y en Popayán la de Sebastián de Belalcázar. La demolición de estos monumentos genera importantes debates



VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para pensar el sentido de la educación y de la filosofía

en torno a su reposición, si se debe hacer, quién lo hará, de qué manera, qué representará y por cuánto tiempo.

Otros ejemplos se refieren a comunidades que se son excluidas de la narrativa oficial y sienten que eso se debe al desequilibrio en el peso político de sus demandas, por ello reclaman su inclusión en el espacio público o simplemente, la ejercen. Aquí se encuentran logros de comunidades como la homosexual víctima del Holocausto que en el 2008 logró posicionar un monumento en el parque *Tiergarten* de Berlín, frente a un imponente monumento que conmemora a la comunidad judía europea; el de la comunidad sinti-roma víctima del nazismo que en el mismo parque logró que se posicionara un monumento en el 2012; el de la comunidad feminista en Ciudad de México que en el 2019, como respuesta al sistemático olvido institucional de los feminicidios en el país, construyó la antimonumenta *¡Vivas nos queremos!* frente al Museo de la Memoria y la Tolerancia y el Palacio de las Bellas Artes; y de innumerables personas y comunidades que posicionan sus artefactos para resignificar lugares renombrando calles y plazas en placas y grafitis, sembrando jardines, creando murales, encendiendo llamas eternas; o subrayando espacios blancos o vacíos para representar a las-os ausentes o trayéndolos-as a través de sus nombres, de imágenes de sus rostros, de sus pertenencias. Mil y un artefactos tan íntimos y públicos, tan representativos de las cuestiones estéticas, éticas, políticas, culturales y económicas de las comunidades que habitan el territorio.

La mayoría de estos artefactos representan distintas caras y fases de las violencias, hay muchas menos huellas y marcas territoriales asociadas a la reconciliación, la dignidad, la esperanza, la paz y el alivio moral. Esto llama la atención porque otro tipo de narrativas pueden convertirse en referentes para avanzar en otras luchas sociales y políticas de la memoria. Un buen ejemplo son los Caminos de la Paz (Friendship paths) desarrollados en siete ciudades europeas: Budapest, Manchester, París, La Haya, Turín, Viena y Berlín. A diferencia de otros circuitos de la memoria, estos recorridos conducen por lugares de la ciudad donde personas y comunidades han trabajado por la defensa de los derechos humanos y la democracia.

Museos y memoriales

El sector no formal de la educación se refiere al aprendizaje planificado e intencional que tiene lugar en comunidades no escolarizadas a las que se asiste o participa de forma voluntaria. En



el campo de la memoria, se refiere a visitas/participación en museos, memoriales, centros de documentación, exposiciones, obras de teatro, recitales, performances, eventos conmemorativos, talleres, rituales, manifestaciones, audiencias de testimonios y reconocimiento de responsabilidades, entre otros.

De acuerdo con Winn *et al.* (2013), los memoriales y museos ocupan un lugar especial dentro de los ejercicios de memoria porque son escuelas de pedagogía pública. Su objetivo es educar a un público más amplio sobre las violaciones de los derechos humanos y convencerlos de que apoyen una cultura política a favor de ¡Nunca más! Sus principales visitantes/aprendices “son escolares en visitas guiadas, pero también familias cuyos padres tratan de explicar a sus hijos las experiencias vividas, así como adultos solidarios o escépticos, que han decidido ver por sí mismos” (p. 431, traducción mía).

El establecimiento de estos lugares de memoria tiene dos etapas. En la primera, son los gestores de memoria quienes posicionan estos lugares para inscribir significados a fechas y lugares físicos y simbólicos; en la segunda, hay una intención pedagógica: transferir su significado a audiencias más amplias y generaciones futuras (Jelin, 2013). Por lo tanto, establecer estos lugares desata debates sensibles sobre qué recordar y por qué, pero también debates sobre quién los financia y administra, y qué lecciones quieren dejar atrás. Al respecto, Barry van Driel, asesor pedagógico de la Casa de Ana Frank, señala:

La conmemoración se trata de no olvidar a las personas que perdimos; la educación se trata de la próxima generación, de las lecciones de ese conflicto. Estas tensiones siempre están presentes. En la mayoría de los museos europeos que se ocupan del Holocausto, se pone más énfasis en la conmemoración que en la educación porque la educación puede ser muy polémica; cuando lidiamos con conflictos del pasado, nos preguntamos cuáles son las lecciones y siempre hay diferentes opiniones al respecto. (Comunicación personal, 2016)

Las lecciones en estos espacios suelen dividirse en dos: desde un enfoque general, sobre las condiciones que generalmente posibilitan la (re)producción de violencia; y desde un enfoque situado, sobre su origen, dinámica e impactos en un contexto particular. El enfoque general se puede ejemplificar con la Casa de Ana Frank que tiene acción educativa en más de 50 países. Para sus pedagogos-as, lo que hay que enseñar es que el pensamiento racista europeo hizo posible diversas victimizaciones en diferentes partes del mundo y por ello es necesario hablar claro sobre los procesos de exclusión, demonización y estigmatización del otro-a que



pueden llevar a que la próxima Ana Frank sea una niña Roma-Sinti o una niña afrodescendiente. La Casa de Wannsee en Alemania y el Centro del Holocausto y Genocidio de Johannesburgo en Sudáfrica tienen un enfoque similar.

Sin embargo, la mayoría de los museos y memoriales adoptan un enfoque situado, abordan el conflicto en su propio territorio sobre todo porque muchos de ellos forman parte de los mecanismos de reparación simbólica de la justicia transicional. El Museo de los Derechos Humanos en Santiago de Chile y el Lugar de la Memoria, la Tolerancia y la Inclusión Social de Lima, Perú, son solo un par de ejemplos entre decenas de esta práctica generalizada.

También hay ejemplos de enfoques equilibrados que abordan elementos generales y particulares, como el Memorial del Genocidio de Kigali, Ruanda. El Memorial aborda los terribles hechos ocurridos durante la primavera de 1994. La mayor parte de las salas se ocupan de las causas, eventos, trayectorias, énfasis y legados del genocidio; pero cuentan con un espacio en el que vincula los elementos explicados a procesos similares en otras partes del mundo como Darfur, Armenia, Camboya, Guatemala y Bosnia-Herzegovina. Al vincular su historia con la de otros, el Memorial no solo ayuda a los visitantes/aprendices a identificar patrones globales que facilitan o promueven la violencia directa, sino que enseña en qué debemos, como sociedad global, centrar la atención para prevenir nuevos crímenes atroces allí y en cualquier lugar. Al amplificar la demanda de no repetición a otras comunidades resulta enfatizando en que lo que nos debería condoler no es que sean africanos, judíos, mujeres, sino el sufrimiento humano, sea cual sea el grupo social al que pertenezca.

En términos educativos sería algo relacionado a lo que Martin Hoffman (2002) señaló con respecto al desarrollo de la aflicción empática. Uno de los riesgos de la empatía es la parcialidad, el sentirse menos afligido-o si se comete un crimen contra alguien de un grupo social distinto al propio. La pedagogía de la memoria debe ocuparse de mostrar los rostros y perfiles de las violencias, las maneras particulares en que las comunidades son afectadas para poder establecer los mecanismos adecuados para su reparación; pero debe cuidarse de alentar la negación y la justificación de los sufrimientos de comunidades con las que no simpatiza.

También debe cuidarse de silenciar ciertas narrativas. Hay museos que prefieren no dar cuenta de su propia historia de violencia. Un ejemplo es el Museo de la Memoria y la Tolerancia en la Ciudad de México en el que al menos hasta el 2020 estaba dedicado a episodios de violencia masiva en diferentes partes del mundo. El último piso (se recorre de arriba a abajo)



VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para pensar el sentido de la educación y de la filosofía

trata sobre el Holocausto; el siguiente sobre genocidios en distintas partes del mundo; y el piso inferior, sobre temas pedagógicos, orientados principalmente a motivar a los jóvenes a participar en actividades de protección de derechos humanos.

Afortunadamente, a pocas cuadras del museo se encuentra la Casa de la Memoria Indómita: una antigua casa coordinada por el colectivo Eureka que reúne a las madres y familiares de los estudiantes masacrados por el Estado en Tlatelolco el 2 de octubre de 1968, las víctimas del 'Condorazo' y de la desaparición forzada de 43 estudiantes normalistas en Ayotzinapa, Guerrero. Como su nombre lo indica, es un lugar contramemorial, de resistencia pacifista a la invisibilidad de las víctimas de los crímenes de Estado, a su omisión de la narrativa oficial.

En este tipo de lugares, tengan el enfoque que tengan, sus pedagogos-as enfrentan dilemas en torno a la elección de recursos y actividades educativas pues entran en pugna con distintas comunidades, incluidas las víctimas y sobrevivientes. VanDriel señala que:

Muchos sobrevivientes quieren que los jóvenes vean fotos de cuerpos decapitados, personas torturadas, personas quemadas. Los sobrevivientes dicen esto porque quieren que la gente sepa lo que pasó, pero la investigación sobre lo que funciona en educación es que cuando muestras esas fotos, generas ansiedad y distancia. La gente no quiere engancharse con eso, por lo que las fotos menos explícitas son mejores, desde el punto de vista educativo. (van Driel, comunicación personal, 2016)

Sobre las actividades educativas que adelantan estos lugares cabe mencionar, por un lado, que cada vez son más sensibles y significativas. Ahora son menos esos lugares formales y fríos que encapsulan el pasado. Se han renovado visiblemente para interpelar, dialogar e interactuar con los visitantes, para cumplir funciones de investigación, archivo, trabajo psicosocial e incluso asistencia jurídica a las víctimas; también son menos fríos porque facilitan la participación efectiva de la comunidad a través del entierro de víctimas, de actividades que gestionan las propias comunidades de víctimas y la academia, y porque facilitan que sus visitantes/aprendices realicen prácticas de justicia y reparación.

Esto último es muy valioso. Varios lugares brindan un espacio para que la comunidad más amplia use o cree símbolos de respeto y conmiseración: encienda velas e incienso, escriba notas, deje prendas, elabore artefactos de memoria o participe en alguna práctica



conmemorativa. Estos lugares son cada vez más complejos y al mismo tiempo más accesibles a diferentes ejercicios de memoria.

Sin embargo, vale la pena llamar la atención sobre lo problemático que resultan algunas actividades que intentan hacer sentir lo que vivieron las víctimas. Si bien la experiencia debe ayudar al visitante/aprendiz a imaginar la situación de la víctima, esta no puede falsear su experiencia. Parte del respeto que les debemos a las víctimas tiene que ver con los límites de la empatía, con no poder ocupar su lugar, no poder reducirlas, creer que sabemos lo que sienten. Un buen ejemplo de este abuso es el Museo Nacional de Derechos Civiles de los Estados Unidos donde, según van Driel (2016), hubo un espacio en el que el-la visitante/aprendiz se sentaba con auriculares, la silla vibraba y se escuchaban perros ladrando. Se suponía que esto daba la sensación de lo que sintieron aquellos-as que estaban luchando por los derechos civiles, sentados-as en la calle, cuando les arrojaron perros para poner fin a una protesta pacífica. Lo problemático de esta experiencia es que brinda una falsa sensación de lo que pasó, la gente salía de allí diciendo: “Ahora sé lo que pasó allí, ¡pero no lo saben!” (van Driel, comunicación personal, 2016)

Para finalizar

A lo largo de las páginas anteriores me ocupé de mostrar algunos usos y abusos ético-políticos de la memoria en los sectores no formal e informal de la educación. Me motivó realizar este trabajo notar dos cosas: que a pesar de que estos dos sectores tienen muy variadas prácticas educativas de la memoria, pocas veces se discute y delibera públicamente sobre este tema. Es probable que esto haya contribuido a que los-as maestros-as investigadores-as hayamos dejado a disposición de otros académicos y profesionales orientar sus sentidos educativos. Esto deriva en la segunda motivación: creo que una parte importante de las propuestas educativas de la memoria consiste en establecer puentes entre los tres sectores de modo que se puedan generar experiencias más auténticas y significativas; mayor comprensión sobre su currículo y pedagogía; sobre sus fines y finalidades, recursos, actividades y secuencias de aprendizaje y evaluación; sobre las prácticas educativas que la memoria despliega; en suma, mayores contribuciones a la educación.



**VI CONGRESO LATINOAMERICANO
DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN
BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023**
**Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para
pensar el sentido de la educación y de la filosofía**

Referencias

Hoffman, M. (2002). *Desarrollo moral y empatía*. Barcelona: Idea Books, S.A.

Jelin, E. (2013). Memoria y democracia: Una relación incierta. *Política. Revista de Ciencia Política*, 51 (2), 129-144

Ricoeur, P. (2000). *Memoria, Historia y Olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Todorov, Z. (2013). *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós. Contextos.

Van Driel, B. (2016). Comunicación personal sin publicar.

Winn, P; Stern, S; Lorenz, F y Marchesi, A. (2013). Las batallas de la memoria. En *No hay mañana sin ayer: Batallas por la memoria histórica en el Cono Sur*. Lima: IEP Instituto de Estudios Peruanos.