

## Expresión cultural del mito en la escuela de Tumaco como rescate de la memoria

*Cultural expression of myth in the Tumaco school as a rescue of memory*

◆ **Stella Rocío Ramírez Villegas**  
sterorav@yahoo.com  
Código ORCID: 000-0001-7012-6870  
Universidad San Buenaventura, Colombia

◆ **Marlene Arteaga Quintero**  
arteagamarlene@hotmail.com  
Código ORCID: 0000-0003-3370-2829  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador,  
Venezuela

I Artículo recibido en junio 2019 | Arbitrado en julio 2019 | Publicado en septiembre 2019

### RESUMEN

**Palabras clave:**  
Mito; expresión cultural;  
interculturalidad;  
conflicto armado,  
memoria

El municipio de Tumaco, Colombia, está parcialmente ocupado por los cultivos de drogas, la incursión de bandas armadas y la violencia. Estas circunstancias se recrean en mitos, leyendas y otras manifestaciones de un imaginario cultural de sortilegios cuya elaboración permea la realidad violenta pero también rescata del olvido. En este trabajo el objetivo fue explicar las narraciones alegóricas de algunos informantes de las escuelas en su contexto cultural, con el propósito de construir una memoria colectiva. Se diseñó como un trabajo de campo; la metodología es etnográfica y los sujetos informantes se seleccionaron de manera intencional. El instrumento recogió los testimonios de los participantes para ser interpretados. Luego de la discusión se concluye con la idea de que a partir de la reconstrucción de la memoria a través de los mitos y leyendas existe la posibilidad de reparar la historia común, dejar de naturalizar la muerte y rechazar el olvido.

### ABSTRACT

**Keywords:**  
Cultural expression;  
interculturality; armed  
conflict, memory

The municipality of Tumaco, Colombia, is occupied by drug crops, the incursion of armed gangs and violence. These circumstances are recreated in myths, legends and other manifestations of a cultural imaginary of spells whose elaboration permeates violent reality but also rescues from oblivion. In this work the objective was to explain the allegorical narratives of some informants of the schools in their cultural context, with the purpose of constructing a collective memory. It is designed as a field work; the methodology is ethnographic and the reporting subjects are selected intentionally. The instrument collects the testimonies of the participants to be interpreted. After the discussion. the



## INTRODUCCIÓN

El conflicto armado ha sido un proceso de violencia de más de 50 años vivido en Colombia, determinado por enfrentamientos de carácter ideológico entre grupos de ilegales con el ejército colombiano, por la disputa de territorios y el control del negocio del narcotráfico que es una de las principales fuentes de sustento de las pandillas. En sí, el principal objetivo de estos grupos es la adquisición de poder político, por medio de la fuerza o violencia. Lamentablemente, la escuela y su contexto no han salido indemnes de estas intervenciones perversas y sus efectos.

El Estado colombiano fue, en parte, uno de los promotores de estos hechos de violencia, debido a las violaciones de derechos humanos y la falta de garantías para una participación política libre, con expresión de pensamientos y posiciones políticas sin prejuicios. En la actualidad, ya se encuentra firmado un proceso de paz con los integrantes de las FARC-EP (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia – Ejército del Pueblo), pero aún queda un reto grande para el Estado colombiano y es la formalización del fin del conflicto con grupos como el ELN (Ejército de Liberación Nacional) y las BACRIM (bandas criminales, además de los “disidentes” de las FARC), grupos al margen de la ley que se han adueñado del negocio que era de las FARC-EP. Estas bandas todavía tienen presencia en territorios como Tumaco y sus acciones han llegado al asesinato de líderes sociales o civiles que han denunciado la presencia de estos grupos y hechos de violencia.

Así las cosas, el Estado colombiano tuvo gran responsabilidad en el caldeamiento de su propio conflicto; asuntos contruidos para reprimir los brotes de violencia en diferentes zonas del país, cuestiones heredadas en la asimilación de lo que significaría el “enemigo” de

corte comunista gracias a la Doctrina de Seguridad Nacional orquestada para tener a raya a los contradictores del modelo liberal, fungió como uno de los avatares internos para reprimir lo que el Estado entendía por enemigo. (Ríos, 2017, p. 328)

Asimismo, recientemente, en el seno de la prensa internacional aún se informa sobre las difíciles circunstancias que se viven en tiempos de “postconflicto”:

... se habla de toda clase de ataques en desarrollo de la minga indígena; también se nos informa que el ELN y las disidencias de las FARC afianzan una red criminal en la frontera de Arauca, al tiempo que cada día la prensa nos da noticias del prolongado y ruinoso bloqueo en la carretera Panamericana. (Mendoza, 2019)

En conclusión, bandas armadas, robos, asaltos, desempleo y homicidios completan un dudoso horizonte que no se percibe y por ello nos sobresalta.

Tumaco es un pequeño punto en la geografía colombiana, ubicado en el extremo fronterizo entre Colombia y Ecuador, departamento de Nariño, de población afrodescendiente, hoy ampliamente reconocido por las altas cifras de pobreza de sus habitantes, con un 40,2% de pobres o en pobreza extrema con 14,0 (DANE, 2018). También se le alude porque se ha convertido en uno de los municipios más violentos del país: en el año 2014, con una población de 194.419 habitantes, marcó una tasa de 75 homicidios por cada 100.000 habitantes (Quintero, 2015).

Para Arteaga (2016) estas son características evidentes de la exclusión que padecen estas áreas económicamente deprimidas, habitadas por poblaciones consideradas como minorías étnicas. En estas zonas se acentúan la pobreza,

necesidades básicas insatisfechas y violencia, singularizadas por el flagelo de los cultivos ilícitos que son los desencadenantes de males mayores, porque atraen grupos al margen de la ley que se disputan el territorio a sangre y fuego. Con este panorama deberían encenderse las alarmas de los organismos del Estado, organizaciones de Derechos Humanos y también las de los educadores del país.

La lucha de poderes y las desigualdades sociales han sumido al territorio en un caos, acrecentado por las nuevas fuentes de ingreso ilegales; asimismo, la percepción del entorno se ha venido configurando con un entramado de mitos y crónicas intrincadas que han penetrado la contextualidad escolar. Muchas son las historias y narraciones que surgen de esta etapa de zozobra, sobrevenidas de ese camino incierto del posacuerdo, sobre todo en algunas partes del territorio colombiano, donde llegan nuevas fuerzas a ocupar los sitios dejados por los signatarios de los convenios.

Después de la desmovilización del grupo FARC, el territorio ha sufrido transformaciones. La disidencia de este grupo, los paramilitares y el Clan del Golfo han asumido el control. Fuentes del Ejército Nacional aseguran que en Tumaco hacen presencia grupos de las guerrillas, narcotraficantes y otros delincuentes (La Liga Contra El Silencio, 2018). Debe reconocerse, entonces, los efectos que esta invasión súbita ha acarreado en las escuelas de la región y evidenciar cómo este espacio intercultural, por excelencia, se ha permeado de nuevos códigos de convivencia que se reproducen entre el miedo y el silencio. Sobre esto, la más profunda preocupación de este trabajo fue la construcción, a la postre, de una propuesta crítica educativa para escuelas en contexto de conflicto armado en Tumaco – Nariño. En este artículo se presenta una aproximación a la percepción de las comunidades escolares (maestros,

estudiantes, vecinos) sobre su violenta realidad cargada de mitos y leyendas que sirven de aplastamiento de la propia voluntad, pero también de reconstrucción de la memoria.

El trabajo se centró en develar las experiencias vividas por la comunidad educativa en el escenario del conflicto armado presente en Tumaco-Nariño, como un aporte a la reparación simbólica, construcción de memoria y dignificación de las víctimas cuyo fin último es no caer en la banalización del conflicto y la violencia, resistiéndose a aceptar la muerte como suceso cotidiano y natural. Con el *hacer de memoria colectiva* se posibilita que la comunidad educativa conozca su historia y se apunte hacia las garantías de no repetición de estos hechos atroces, evitando caer, siguiendo a Ricoeur (2004), en el “deber de la memoria” y empeñarse en el “trabajo de la memoria”.

Todorov (2002) sostiene que si no deseamos que el pasado regrese, no debemos limitarnos a recitarlo, ya que el pasado histórico carece de sentido y valor por sí mismo; el sentido y el valor proceden de los sujetos humanos quienes enjuician ese pasado. La subjetividad de los acontecimientos hace que estos adquieran diferentes interpretaciones acordes a la época y sus examinadores. El autor, afirma, precisamente:

El pasado histórico, al igual que el orden de la naturaleza, no tiene sentido en sí mismo, no secreta por sí solo valor alguno; sentido y valor proceden de los sujetos humanos que los examinan y los juzgan. El mismo hecho, como hemos visto, puede recibir interpretaciones opuestas y servir de justificación a políticas que se combaten mutuamente. (p. 211)

Ahora bien, cuando los grupos ilegales invaden Tumaco, atraídos por el lugar

estratégico que este sitio representa para la plantación, procesamiento y comercialización de cultivos ilícitos se genera una nueva forma de “esclavización” que se cimienta en el sometimiento, el “arrinconamiento” de los nativos, experimentándose un proceso de intercambio cultural nefasto. Estos son los testimonios de los procesos de “inclusión forzada, desterritorialización y etnocidios” que Almarino (2001) le confiere a los fenómenos. El conflicto bélico es el dispositivo que practican los violentos para hacer que sus demandas sean obedecidas.

En estos contextos surgen los mitos, nuevos credos religiosos, secretos y todo tipo de sortilegios que permiten blindar, proteger o ayudar a la preservación de la seguridad y la vida. Este conocimiento llevó a interrogarse sobre ¿cuáles son las historias, mitos y leyendas que circulan en el imaginario cultural de las comunidades y alcanzan el universo escolar? ¿Cuáles de esas narraciones mágicas están vinculadas con la atmósfera de violencia de la región? ¿Cómo esos mitos, historias fabulosas y leyendas que afectan a los alumnos, representantes y docentes de la comunidad llegarían a reconstruir la memoria y dignificación de las víctimas? ¿Es posible con los testimonios de las víctimas contribuir al rescate de la memoria y resistirse a aceptar la muerte como un hecho insignificante?

Según experiencias previas (Arendt, 1999; Bárcena, 1997; Mèlich, 2001) estas historias podrían contribuir con la recordación de las víctimas, y con estos relatos existe la posibilidad de no echar en el olvido a aquellos que han sufrido atropellos o hasta la muerte en medio del conflicto.

Para dar respuestas a estas preguntas, el objetivo fundamental fue explicar la visión que tienen algunos integrantes de las comunidades educativas sobre los mitos nacidos en su propio contexto cultural, con el propósito de comenzar a construir una

memoria colectiva. Tal como lo señala Martínez (2007) el trabajo se realiza en una “comunidad cultural que comparte una estructura lógica o de razonamiento que, por lo general, no es explícita, pero que se manifiesta en diferentes aspectos de su vida” (p. 30).

Los testimonios del grupo y el intercambio de las narraciones provocan una pervivencia de la historia y una asimilación de las consecuencias en los niños y jóvenes que aún se encuentran construyendo su propio devenir histórico. Afirma Nieto (2006) que el deseo es la redención de “una memoria que al ejercitarse en términos individuales y colectivos, lleva a conocer y comprender el sentido de algo que se ha interiorizado y que ha pasado también por experiencias que van más allá de lo emocional” (p. 82).

Los estudiantes y toda la comunidad tienen, en consecuencia, la oportunidad de construir dentro de la propia escuela imágenes, historias, recuerdos, comics, narraciones, dramatizaciones de los casos criminales que son su derecho, pero también parte del deber que ha de promoverse desde el centro escolar y la pertinencia de la investigación realizada. Esto es una pieza de los deberes “legítimos a todo sujeto, el de sentir el tiempo, hecho que a su vez libera de la ignorancia, salva de la inocencia, y advierte acerca de la posibilidad de condena padecida por quien es despojado de la memoria”. (Nieto, 2006, p. 82)

Una de las narraciones más populares, por ejemplo, surgida hace dos décadas, aproximadamente, es la de “La Mona” (denominación de mujer catira, rubia) que ha marcado un hito en el pueblo de Tumaco. Lugar donde la disputa por territorios y poderes se dan entre distintos grupos armados. Este crimen, en especial, por la forma de ajusticiamiento y barbarie para marcar el territorio, ha quedado en la memoria de sus habitantes.

Su historia se entronca con una serie de mitemas, o unidades semánticas más pequeñas de un mito (Durand, 2013), que reproducen a la mujer condenada, quien a su vez se dedica a condenar a otros con su presencia lastimera. Es la Lamia (Martínez Bermejo, 2017), un ser femenino monstruoso con cola de serpiente que lloraba a sus hijos, encantaba a los hombres y los llevaba a la muerte; la Cihuacóalt de la cultura mexicana emparentada con la Llorona o Sayona de varios países de América Latina. Sobre ello, Orozco (2009) afirma que por su naturaleza oral comienza como “creencia popular, inscrita en el folclor, en la memoria de lo que se cuenta y escucha de una generación a otra. Es testimonio de cultura de pueblo, de una cultura siempre en el límite de su abolición o desaparición” (p. 19).

En el común de las historias, una mujer hermosa llora y llama la atención de algunos hombres descarriados, o de los niños que no son obedientes o sencillamente de aquellos quienes no siguen las reglas, para martirizarlos. En la novela *La Malinche* (otro de los mitemas de La Llorona) de Laura Esquivel (2006) se reivindica la figura de esta mujer estigmatizada para descargarla de la culpabilidad terrible, pero sigue siendo una figura tenebrosa que espanta a quienes se le acercan.

En el imaginario cultural (Corbin, 1994; Durand, 1981; Eliade, 1991; Jung, 1981) se depositan y condensan las imágenes simbólicas de las vivencias de los grupos humanos. El pasado se convierte en memoria a través de las manifestaciones en diversos mitos y sus mitemas, arquetipos y representaciones arraigadas en la cultura que le sostienen y se comparten para hacerlas comunes.

Para Sánchez (2009) el imaginario cultural es “el reducto trascendental y transhistórico en el que se va depositando el conjunto de vivencias y experiencias del quehacer humano a lo largo de su historia, el saber cultural de la especie, en

definitiva, las coagulaciones numinosas o arquetipos” (p. 1). En estas zonas de Nariño, en el imaginario cultural se siembran las experiencias como contenidos que revitalizan los símbolos prefigurados de la muerte y el castigo; pero también de la unión en el dolor y en el recuerdo.

En la memoria confluyen los símbolos atávicos y las nuevas imágenes pero para que estas no se pierdan y las ideas no se desvanezcan, expresa Peña Núñez (2016), en su análisis de Locke, que es necesario “renovar esas ideas a través del ejercicio repetido de los sentidos o de la reflexión en los tipos de objetos que, en un principio, ocasionaron los recuerdos; de lo contrario, la impresión se deteriora y al final no queda nada” (p. 43).

Olvidar de forma compasiva traería, entonces, el perdón, pero solo si se quiere perdonar y, si acaso el olvido no es posible, sí es viable razonar el dolor. Nieto (2006) asevera que se da el caso de “negarse a perdonar; dado que olvidar el tiempo de la desgracia no es fácil, aunque no se exige una actitud remedial para la memoria”. (p. 91)

La historia que se evoca y el saber del mundo que se trae para no dejarle partir sin cerrar el ciclo, con la sensatez de la construcción colectiva, reúnen a todos los participantes ante una propiedad histórica que se ubica en un espacio compartido. Y el centro, muchas veces, es la escuela como plaza social y educativa. El ejercicio creador de reconstrucción de la memoria trae los beneficios al grupo aun cuando sea amarga la historia para contar.

## MÉTODO

La investigación se enmarcó dentro del paradigma crítico, desde un enfoque cualitativo, con una metodología etnográfica y un análisis en el marco de la corriente hermenéutica, debido a que las

investigadoras participaron de la realidad examinada y realizaron un acercamiento interpretativo de los testimonios de los sujetos pertenecientes al contexto educativo en la localidad de Tumaco.

Se diseña como una investigación de campo, a partir de la aproximación a las comunidades educativas y escuelas del municipio de Tumaco. De acuerdo con la UPEL (2016), metodológicamente, se intenta el “análisis sistemático de hechos de la realidad con el propósito, bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza (...) Según los objetivos (...) puede ser de carácter interpretativo, reflexivo-crítico”. (p. 18)

De acuerdo con Martínez (2007)

El objetivo inmediato de un estudio etnográfico es crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, pero su intención y mira más lejana es contribuir en la comprensión de sectores o grupos poblacionales más amplios que tienen características similares. Esto se logra al comparar o relacionar las investigaciones particulares de diferentes autores. (p. 30)

A la postre, la intención es abrir la discusión sobre la forma de conservar la evocación de los acontecimientos de la región y volver sobre la construcción de una memoria social.

El presente estudio se realiza con comunidades educativas de mayoría afrodescendiente, seleccionadas estratégicamente de seis instituciones de diferentes sectores, tanto de la zona urbana como de la rural. Ello permite recoger muestras significativas porque se abarcan puntos cardinales de la zona urbana y de dos sectores apartados de ambientes urbanizados, con presencia de actores armados ilegales y que han sido ejes de sucesos violentos relevantes.

En el procedimiento se utilizaron las técnicas etnográficas y un instrumento que proponía una consigna para obtener una respuesta abierta sobre el conocimiento de los mitos como parte de la realidad de la escuela, el entorno inmediato y el impacto sobre sus vidas y acciones.

El instrumento constaba de una parte sociodemográfica en donde se omitía el nombre del participante y su dirección de vivienda por razones de seguridad, pero se registraba la zona y la localidad. La segunda parte contenía una consigna para desarrollar su posición y experiencia. En primera instancia el instrumento fue validado por expertos y luego de su ajuste fue aplicado (en uno de los procedimientos parciales de la investigación mayor) a un grupo de sujetos seleccionados de manera intencional.

Se procedió por fases para completar todo el proceso:

**Fase 1:** Aplicación del instrumento al que se le ha denominado a posteriori “Memoria colectiva de Tumaco”. La consigna utilizada fue la siguiente:

- En Tumaco existen historias, mitos, leyendas, relatos de sucesos que han marcado este municipio. Podría contarnos alguna de estas narraciones y cómo ha influido en usted, en la conducta de su grupo más cercano, en sus compañeros de aula.

**Fase 2:** Recolección de las respuestas y extracción de las ideas emergentes vinculadas con el contexto cultural de la memoria.

**Fase 3:** Interpretación de las ideas centrales para entender los procesos de subjetivación que se desprenden de cada una y conservan la memoria colectiva.

#### Fase 4: Elaboración de conclusiones.

### RESULTADOS

En el acercamiento a los informantes, el primer mito que surge es el de “La Mona”, esta mujer rubia que, en Tumaco, pareciera estar en la memoria de muchos de sus habitantes y que permite entender el porqué de la conducta de muchos comerciantes de la zona.

A continuación, se inicia por narrar el mito de “La Mona” para luego comentar el influjo y las subjetividades que este tipo de sucesos generan en los habitantes y cómo ejercen influencias sobre la escuela y su memoria.

- 1) Narración de Informantes del pueblo, todos vinculados al contexto escolar:

Sí... hubo épocas bastante difíciles para Tumaco. Hace tan solo unos pocos años, la ola de violencia fue tanta que, el temor superlativo se apoderó de la ciudad. Diariamente había dos, tres, personas asesinadas. Lo cierto era que se dejaban “los muñecos” [los cadáveres] como se les llamaba, en diferentes sitios; uno de esos lugares era la entrada al barrio Ciudadela, tal vez, por ser un camino largo y poco transitado, se prestaba para que los dejaran tirados, también el cementerio, paradójicamente, fue un sitio para depositarlos, sin duda por lo solitario. Otro espacio, el más selecto, era el trayecto conocido como “El Tigre”, lugar ubicado a unos cinco kilómetros aproximadamente, del casco urbano de la ciudad, tramo de la carretera Pasto-Tumaco que es bastante despoblado y de vegetación espesa. Ahí, en ese lugar, muchos fueron los cadáveres que terminaron abandonados y, al otro día como de costumbre, se generaba el rumor que

naturalizaba la muerte. Se cuenta que un día dejaron tirado el cadáver de una mujer. Ella era una comerciante de bebidas. Todos en el pueblo comentaban aquella muerte con estupor, porque ella fue, supuestamente, una de las primeras víctimas femeninas de los paramilitares. ¿Por qué la mataron?, jamás se supo, simplemente se conjeturaba que “algo malo había hecho” para merecer tal infortunio y así como queriéndose limpiar las conciencias, quedó un muerto más olvidado y en la impunidad silenciosa de la complicidad de quienes callaron para no “comprometerse” (Compilado por Ramírez, 2012).

Ahora, “La Mona” es una leyenda que se contará por muchas generaciones, para recordar la época de violencia que azotó a este municipio. “La Mona” plasma una realidad que genera conocimiento histórico y social, reflejo de la necesidad de comprender e interpretar unos saberes basados en la cultura, las vivencias de un pueblo. Este mito transmitió en su momento, la certeza de que no se excluía a ninguna persona del ajusticiamiento; es decir, la muerte podía llegar a quienes los asesinos decidieran, sin distingo alguno. Así, también, ofrecer negocios de servicios se convirtió en un oficio peligroso, porque atender a cualquier persona que no fuese de los grupos del sector que tuvieran el poder, implicaba que ya había colaboración con “los otros” y la muerte del comerciante era inminente.

Como se puede apreciar los signos señalados, entre todos los que se destacan en el discurso de los informantes están vinculados con a) la muerte: asesinadas, cadáveres, mataron; b) el silencio y el miedo: temor, solitario, despoblado, silencioso, callaron; c) la rutina del crimen (la banalización del mal, diría Arendt):

muñecos, abandonados, naturalizaba, impunidad, merecer, algo-malo-había-hecho; d) la novedad de un feminicidio: mujer, primera víctima.

Muchas son las significaciones que se desprenden de estos testimonios pero se connota de inmediato el hecho de que dentro de la comunidad esta muerte se observó, se comentó brevemente como un suceso que casi estaba por venir de forma lógica y, por supuesto, la manifestación de la comunidad de no tener responsabilidad alguna. Ese olvido, ese tratamiento de los cadáveres como si de “muñecos” se tratara les confiere la categoría de títeres de un destino sobre el que no se tiene ningún poder y que con él se padece un sentido de la fatalidad.

Padres, representantes y docentes de las escuelas vieron estos sucesos de esta forma y así se comentaba en todo el ámbito escolar, de la misma forma como lo recibían los niños y otros trabajadores vinculados con el centro. Pero la consciencia de haber incurrido en un error; del deseo de no repetir una acción que deje en el olvido a otro ser humano se nota en la frase: “así como queriéndose limpiar las conciencias, quedó un muerto más olvidado y en la impunidad silenciosa de la complicidad de quienes callaron para no ‘comprometerse’”.

Surge de nuevo la idea de la memoria y la potencialidad de crear una historia conocida por todos y necesaria como un aprendizaje para toda la colectividad. “La historia y sus hechos, por suceder en el tiempo, son objeto de memoria, ésta los actualiza, los inmuniza del olvido” (Nieto, 2006, p. 85).

Traer a la consciencia de los participantes de la escuela nuevas

interpretaciones dadas a esta historia es una tarea que salvará del olvido a las víctimas. Hacer que se convierta en un discurso no banal, sino que recupere el dolor de manera consciente hará ver a los niños que no se debe naturalizar esta forma de vida y que al rescatar la memoria se planifica el futuro.

2) Narración de Informantes que trabajan para las escuelas:

Se cuenta que cierto día un transportador, cerca de las 11:45 pm, venía desde la ciudad de Pasto y que el carro se le había varado varias veces, por eso, se había tardado tanto en llegar a Tumaco. Y que pasaba por “El Tigre”, cuando de repente miró que en medio de la oscuridad una mujer le agitaba la mano y le clamaba por ayuda. Él observó una silueta muy atractiva y sin pensarlo dos veces detuvo su vehículo y se bajó de prisa para socorrerla. Cuando se acercó a ella, la miró totalmente ensangrentada... no recuerda más porque perdió el sentido. - “Fue una experiencia muy horrible” (Figura 1)-, comentaba el conductor y refería que aquella mujer era de cabello rubio y desde aquel entonces se dice que “La Mona” ronda por aquel lugar, y que a más de uno se les ha presentado esta visión. Esta aparición sale vestida de blanco y sus pies no se encuentran en el piso, sino en el aire, tiene cortadas por todos lados y su cuerpo está totalmente ensangrentado.



**Figura 1.** Dibujo de “La Mona”. (Fuente: Ilustración realizada exclusivamente para este artículo por “Jair”, artista tumaqueño).

Es evidente que la superestructura textual de este discurso exhibe las características de una leyenda o narración popular. Se comienza con un “se cuenta” propio de las narraciones orales que le otorga atemporalidad y proporciona un emisor colectivo. Como todas las leyendas de mujeres cautivadoras, esta solicita el favor de los hombres que no se detienen a pensar en las consecuencias y siguen sus apetitos. Su aparición es nocturna y su aspecto se trunca de atractiva a aterradora.

El genotexto de la historia, obviamente, se encuentra en la Lamia, en Cihuacoalt, en la Llorona, en la Malinche y otros tantos entes femeninos víctimas de un infortunio que les lleva a penar eternamente y a aterrorizar a quienes se atraviesan en su camino.

Una de las mayores particularidades de este mito de “La Mona” es el uso que los propios criminales y grupos que se han apropiado de la zona hacen de él. La

amenaza de este espectro mantiene a los ciudadanos resguardados en sus casas y no se atreven a enfrentarse con los movimientos que se lleven a cabo en lugares aledaños. Hacer conscientes a las poblaciones de las escuelas de la realidad de esta historia hará posible dejar de temerle como arma de los propios irregulares para amedrentarles.

3) Narración de Informantes que trabajan dentro de las escuelas:

Ese lugar llamado “El Tigre”, infunde mucho miedo y no se ha podido urbanizarlo. Inclusive, en un homenaje a las víctimas del conflicto, en especial en este sector, se realizó una caminata y se erigió una estatua como símbolo de recordación. Este monumento desapareció. Y los que usaban este lugar como cementerio pretendían que la gente se diera

cuenta de lo que ellos hacían; esos fueron inicialmente los paramilitares. Hoy en día, este monumento es una cruz en memoria de las víctimas del conflicto armado, asesinadas en el sector. Se inauguró en el 2004 y fue realizado por la Diócesis de Tumaco. Posterior a este se erigió otro monumento que se llama “El pescador”, está en el mismo sector, en memoria de las víctimas. Estos monumentos, actualmente, cuentan con mantenimiento y se realizan dos visitas conmemorativas al año, una es el 9 de abril, Día Nacional de las Víctimas.

En este caso, se valen de las leyendas en contra de la propia gente. Los grupos al margen de la ley aprovechan las circunstancias que representa el mito para generar miedo. Esos espacios se transformaron en lugar de muerte, gracias a las atrocidades que hacían y se fueron caracterizando como lugares vetados para la población.

Los propios irregulares pretenden no dejar cimentar los recuerdos de los sucesos, de tal manera de mantener a toda la población sometida. En la escuela se ha tratado de recordar estos monumentos y se ha vuelto a la conmemoración de los ajusticiados con lo que se ha podido rehacer el monumento de la estatua y volver a su simbología.

Por otra parte, también se afianzan nuevas y viejas prácticas de superchería que vienen en auxilio de los habitantes mediante la recuperación de un imaginario cultural de los ancestros.

#### 4) Narración de los Estudiantes de las escuelas:

Fuimos “curados” por algunas entendidas en estas cosas; nos hicimos ligar por hechiceras amarrándonos unos hilos negros con nudos alrededor

de la cintura y en el tobillo. Este ritual de curación dura varias sesiones y así quedamos protegidos para que no nos maten. Inclusive, los mismos narcos se hacen ver el tabaco con tres hechiceras diferentes y solo si las tres coinciden en que hay seguridad para enviar la droga, lo hacen, de lo contrario, esperan hasta que coincidan. También hemos sido “rezados” y tenemos las oraciones especiales para nuestra protección.

Dentro de los saberes ancestrales están las creencias del pueblo que los ancianos transmiten en la oralidad de generación en generación y esto aún perdura en los asistentes a las escuelas. Inclusive, en los testimonios de los estudiantes se ha repetido algunos agüeros como el de “pronosticar una muerte cuando hay una bandada de golondrinas revoloteando por el cielo”. También, han asegurado que “hay muerto seguro por ese sector cuando se escucha el lamento de un perro en la noche, cuyo ladrido desesperado augura con tristeza que una persona querida del barrio va a morir”.

Para combatir la muerte y otros crímenes en estos tiempos del conflicto se ha escuchado en la escuela el apego a ciertos ritos que aportan cierta tranquilidad a las personas (estar curados, ligados con nudos, rezados con tabaco, etc.). Incluso, quienes son más escépticos se apegan a la fe y la espiritualidad, hecho que se evidencia porque hay proliferación de iglesias evangélicas y cristianas en Tumaco. La oración es una práctica cotidiana en los conglomerados sociales tales como las escuelas.

Ante tanto dolor y miedo el apego a lo divino permite descansar el alma y dejar al Dios protector que sea quien decida sobre la muerte y no dejar el destino en manos del violento. Todos tienen historias, todos cuentan su mito, algunos guardan silencio,

pero en la escuela se alcanza recordar y hacer la memoria a través de estas narraciones con el trabajo sostenido de los educadores y la orientación a los participantes.

La realización de actos de rememoración favorece el reconocimiento del ser humano, de mujeres y hombres que deben ser recordados por todos los miembros de la comunidad educativa para que no solo se reflejen en cifras y estadísticas, y como lo menciona Sánchez (2006) “porque la memoria se convierte en una forma de resistencia y el olvido se constituye en una verdadera muerte” (p. 21). Además, es conveniente evitar que los actos de recordación se conviertan en discursos conmemorativos que caigan en reduccionismo, mitificación y totalización que desplazan al olvido las historias de las víctimas individuales (Grenoville, 2010).

Pero los detalles se desvanecen y las emociones merman aunque el paso del tiempo puede brindar “una mejor comprensión de eventos que fueron difíciles de aprehender en el momento cuando sucedieron” (Peña Núñez, 2016, p. 44). Por esta razón, elaborar un compendio con las memorias, narraciones, historias, diarios de vida, engendra una nueva oportunidad para construir la recordación y el combate contra los sucesos indeseables. Estas historias, obviamente, traerán la marca distintiva de la localidad pero el respeto a esta forma de observar la realidad, también es parte de su reconstrucción.

Conforme la Ley promulgada por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1995), el Decreto 804 del mismo año, en el artículo 2 declara que la interculturalidad es entendida como “la capacidad de conocer la cultura propia y otras culturas que interactúan y se enriquecen de manera dinámica y recíproca, contribuyendo a plasmar en la realidad social, una coexistencia en igualdad de condiciones y respeto mutuo”. Acorde con esto, los procesos

interculturales reconocen un yo y un otro en la correspondencia, es como un percibirse en la mutualidad. Tener el acceso a todos los conocimientos y saberes que no le son propios, pero basados en el principio del respeto.

En Tumaco, y en especial en la escuela, como lugar de enunciación, se pueden aprovechar estos escenarios para generar procesos de reflexión, memoria, reparación simbólica, dignificación de las víctimas del conflicto armado. Despertar el pensamiento crítico para que los sujetos sometidos reconozcan el nuevo estado colonizador y propendan por la liberación total de estas nuevas formas de dominación. ¿Qué se ha permeado? ¿Qué transformaciones se han experimentado? ¿En qué aspectos se vive el sometimiento? ¿Puede pensarse en un movimiento liberador? Estas y muchas interrogantes surgen de esta inoportuna incursión en la comunidad; ya de por sí, estos territorios del Pacífico padecían la minimización de sus derechos y apenas habían logrado unas leves conquistas, las cuales, en su gran mayoría, aún se encuentran como letra muerta.

El mito está cumpliendo con el compromiso ético que tiene la sociedad de reconocerse quizás como responsables, con el silencio cómplice mediante la banalización de los hechos e incurriendo a la vez, en lo que Grenoville (2010) denomina “culpa colectiva”, siendo esta forma oral, una expiación de la culpa.

Como lo manifiesta Mato (2008), existen dos clases de saberes, el uno es válidamente aceptado como conocimiento universal, el de la ciencia y, el otro, negado, el de las llamadas verdades locales, las cuales adquieren valor si son avalados por instituciones científicas. Pese a ello, las dinámicas actuales han generado las posibilidades de darle validez a esos “otros” saberes étnicos o locales mediante el diálogo intercultural, para que de forma honesta se pueda reconocer la diversidad

contextual, la diversidad ideológica y escuchar las voces de quienes han sido minimizados e ignorados.

Estudiantes, maestros, directivos, padres y madres de familia asesinados, secuestrados, desplazados por amenazas contra su vida o la de sus familiares son el contexto que refleja la realidad de la marcada violencia que se narra en las historias. No se puede ignorar y seguir la tarea educativa al margen del conflicto que crece en el día a día. La guerra entró a la escuela, esto fue inevitable. Ahora el contexto educativo vive con sujetos traumatizados, aterrorizados, en la cultura del silencio y jóvenes, niños y niñas han llegado a ser instrumentos de violencia desempeñando roles de campaneros, reclutadores o reclutados, soplones, colaboradores y toda la serie de oficios que propone el conflicto armado.

Pero todas estas historias deben enunciarse, reconocerse y recordarse. El mal no puede ocultarse ni engañar a la memoria; podría ser primero un paliativo convertirlo en narración, en discurso, en palabra (Ricoeur, 1997) y luego sería una restauración.

Sobre el caso, Nieto (2006) precisa que

... ni con silencio, ni con mandatos conducentes al olvido se restablecen los pueblos de sus padecimientos. Conviene elaboraciones tanto de los duelos personales como de los nacionales, colectivos; los dos últimos se realizan cuando ha habido un reconocimiento tras el cual se asume la responsabilidad de los malestares ocasionados, una saludable forma de menguar el peso de una memoria incapaz de deshacerse del persistente pasado. (p. 91)

En los testimonios, se observaron sobre todo la presencia de las imágenes, de figuras, de pinturas que estimulan el recuerdo. Por este motivo, evocar los

retratos de los sucesos marca una mejor reminiscencia. Así, Peña Núñez, citando a Yates (2016) apoya la tesis de la memoria a través de la intervención de la percepción de los ojos en el recuerdo y “esta visión aguda produce las ideas que traen a los labios las palabras del discurso. Este proceso complejo, puntualiza Yates, debe llamarse *arte de la memoria*” (p. 65).

En cada narración, en cada leyenda, en todo mito y sus mitemas los informantes de las escuelas desplegaron una serie de íconos, imágenes y pinturas de la realidad que hacen de ella un recuerdo indisoluble y que solo habría que sistematizar las posibilidades del recuerdo sano para que no haya falso olvido, para que no haya más estragos.

## CONCLUSIONES

La convivencia escolar se ha visto seriamente afectada por los incidentes patrocinados por los grupos armados, a tal punto de que se observan casos de violencia escolar que van desde la extorsión, bullying, venta de sustancias psicoactivas, amenazas de muerte a los pares o ajuste de cuentas con miembros de los grupos armados al margen de la ley. Hay padres de familia intolerantes, chicas o chicos con poder legitimado por tener algún tipo de vínculo familiar o afectivo con miembros de los grupos armados, prostitución, alto índice de agresividad, daño moral y físico, entre las nuevas manifestaciones de la convivencia escolar en las instituciones. Todas estas formas de conducta devenidas de la violencia extrema se ven ahora retratadas en las manifestaciones orales revestidas de leyendas.

Como se observó, el mito de “La Mona” es uno de los tantos relatos que han quedado en la cultura popular de la región. Con él se explican algunos aspectos de la vida social del pueblo tumaqueño,

reseñando la violencia que se experimenta desde 1999, fecha en la que el grupo paramilitar llegó al territorio. El mito de los reclamantes en el cementerio, las historias de protección, rezos y hechicerías, así como la esclavitud a través del miedo son parte de esas historias que antes nadie quería contar, pero que ahora pueden servir para formar la memoria colectiva del municipio.

También, esto permite reconocer las bases sociales y las acciones que se perciben en el contexto: cómo la gente concibe los hechos, enfrenta los devenires de la historia y, a la vez, le sirve de catarsis, porque encierra la angustia existencial de un pueblo sometido por la barbarie del conflicto armado que silencia a los “enemigos” con la muerte y domina a los espectadores con el ejemplo, dice el lema: “así morirán los que no están con la causa”.

Está visto que el mito “es una forma de dar sentido a un mundo que no lo tiene” (May, 1992, p. 17). Y es que así se deja de vivir en un mundo sin juicio ni razón, por ello, el refugio y la rebeldía convergen en las narraciones, fruto de la creatividad del pueblo y reflejo de sus vivencias. Todas esas historias desembocan en el centro social por excelencia: la escuela de la comunidad.

## REFERENCIAS

- Almario, O. (2001). Anotaciones sobre las provincias del Pacífico Sur durante la construcción temprana de la República de Nueva Granada. 1823-1857. *Anuario de Historia Regional y de las fronteras VI*(1), 115-161. Recuperado de <https://revistas.uis.edu.co/index.php/anuariohistoria/article/view/1898>
- Arendt, H. (1999). Los orígenes del totalitarismo 3. Madrid, España: Editorial Alianza
- Arteaga Quintero, M. (2016). La gestión del conocimiento como estrategia geopolítica. Una visión desde la transdisciplinariedad. En Vélez, C. y Arteaga, M. (Comp.). *Geopolítica y gestión del conocimiento. Aproximaciones académicas en formación doctoral* (pp. 21-31). Santiago de Cali, Colombia: Universidad de San Buenaventura Cali
- Bárcena, F. (2001). La esfinge muda. El aprendizaje del dolor después de Auschwitz. Barcelona, España: Editorial Anthropos
- Corbin, H. (1994). La imaginación creadora. Barcelona, España: Editorial Destino
- DANE. (2018). Pobreza monetaria Nariño. Año 2017. *Boletín Técnico*. Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Recuperado de [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones\\_vida/pobreza/2017/Narino\\_Pobreza\\_2017.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2017/Narino_Pobreza_2017.pdf)
- Durand, G. (2013). De la mitocrítica al mitoanálisis: figuras míticas y aspectos de la obra. Barcelona, España: Anthropos/ Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México
- Durand, O. (1981). Las estructuras antropológicas de lo imaginario. Madrid, España: Editorial Taurus
- Eliade, M. (1991). Imágenes y símbolos. Madrid, España: Editorial Taurus
- Grenoville, C. (2010). Memoria y narración. Los modos de re-construcción del pasado. *Andamios*, 7(13), 233-257. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-00632010000200011](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632010000200011)
- Jung, C.G. (1981). Simbología del espíritu. México: Fondo de Cultura Económica
- La Liga Contra El Silencio. (2018). *Los barrios de Tumaco son trincheras de las disidencias de las FARC*. UNIANDES. Universidad de los Andes, Colombia. Recuperado de <https://cerosetenta.uniandes.edu.co/en-tumaco-las-disidencias-de-las-farc-aterrojan-a-los-barrios/>
- Martínez Bermejo, M. (2017). *La recepción de la tragedia fragmentaria de Eurípides. De Platón a Diodoro Sículo*. (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca. Salamanca, España. Recuperado de [https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/137090/DFCI\\_MartinezBermejoMLI\\_Tragedia.pdf;jsessionid=C496FD81946A51477B34E4BE4DA6E549?sequence=1](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/137090/DFCI_MartinezBermejoMLI_Tragedia.pdf;jsessionid=C496FD81946A51477B34E4BE4DA6E549?sequence=1)

- Martínez, M. (2007). La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual Teórico-Práctico. México: Editorial Trillas
- Mato, D. (2016). No hay saber "universal", la colaboración intercultural es imprescindible. *Alteridades*, 18(35), 101-116. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-70172008000100008&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-70172008000100008&lng=es&nrm=iso)
- May, R. (1992). La necesidad del Mito. Buenos Aires, Argentina: Alianza Editorial
- Mèlich, J. C. (2001). La ausencia del testimonio. Ética y pedagogía en los relatos del Holocausto. Barcelona, España: Editorial Anthropos
- Mendoza, P. (28 de marzo de 2019). Oculta realidad. *EL TIEMPO*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/opinion/columnistas/plinio-apuleyo-mendoza/oculta-realidad-columna-de-plinio-apuleyo-mendoza-343050>
- Ministerio de Educación Nacional. (1995). Decreto 804 de 1995. *Decreto reglamentario de la Ley 70*. Bogotá, Colombia
- Nieto, J. (2006). El deber de la memoria, la imposibilidad del olvido. Alcances ético-políticos. *Reflexión Política*, 8(15), 80-92. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/110/11001507.pdf>
- Orozco, M. (2009). La estructura medeica de La Llorona. *Psikeba: Revista de Psicoanálisis y Estudios Culturales*, 10. Recuperado de <https://psikeba.wordpress.com/2010/01/12/la-estructura-medeica-de-la-llorona/>
- Peña, B. C. (2016). Fray Diego de Ocaña: olvido, mentira y memoria. Cuadernos de América sin nombre. Murcia, España: Universidad de Alicante
- Quintero, J. (4 de Marzo de 2015). En el Valle están siete de los diez municipios más violentos del país. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/colombia/cali/cifras-de-violencia-siete-municipios-mas-violentos-estan-en-el-valle/15337415>
- Ramírez, S. (2012). Fortalecimiento de la identidad cultural y los valores sociales por medio de la tradición oral del Pacífico nariñense en la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima de Tumaco. (Tesis de Maestría), Universidad de Nariño, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.
- Ricoeur, P. (1997). Memoria, olvido y melancolía. *Revista de Occidente*. 198, 105-121.
- Ricoeur, P. (2004). La memoria, la historia, el olvido. Traducción de Agustín Neira. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ríos, J. (2017). Breve historia del conflicto armado en Colombia. Madrid, España: La Catarata
- Sánchez, C. (2009). El imaginario cultural como instrumento de análisis social. *Agenda Cultural Alma Mater*, 151. Universidad de Antioquia. Recuperado de <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/almamater/article/viewFile/1800/1446>
- Sánchez, G. (2006). Guerras, Memoria e Historia. Medellín, Colombia: La Carreta Editores
- Todorov, T. (2002). Memoria del mal, tentación del bien-Indagación sobre el siglo XX. Barcelona: Ed. Península
- UPEL. (2016). Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador